الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة 8 ماي 1945
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس الاجتماعي:

استراتيجيات التعلم وأثرها على التحصيل الدراسي

–دراسة ميدانية بـ متقن شعلال مسعود–

من إعداد الطالبات:

- جاهل نهلة
- محمدي إيمان

تحت إشراف:

مكناسي محمد الطاهر

السّنة الجّامعيّة : 2016 / 2017

مقدمة

مقدمة:

يعتبر التعلم المحك الحقيقي لكل عملية تربوية لأنه ما من فعل تربوي إلا وينتظر منه الحصول على تغيرات في سلوك المتعلم على شتى المستويات المعرفية والوجدانية والحسية فحصول المتعلم على مقدار معين من المعرفة مرتبط بمدى توافق المقرر الدراسي مع ميول ورغبات التلاميذ وبالبيداغوجية التعليمية وبالجو الدراسي والظروف المحيطة المناسبة .

حيث سمت المناهج الحديثة إلى تغيير دور المتعلم وإعداده لأن يكون تعلمه منهجيا ومنظما ونابع من مجهوده الخاص وذلك من أجل تطوير طريقة التعلم وتحمل المسؤولية في التعامل مع الكم اللامحدود من المعارف، وخذا ما يعرف بالتعلم الاستراتيجي، كاستخدام إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا على سبيل المثال، الذي يركز على مبدأ التعلم بالعمل والتشجيع على التعلم العميق الذي يساعد التلاميذ في فهم المادة التعليمية بشكل أفضل، ويتوقع أن يكون قادرا على شرحها وتوضيحها بكلماته الخاصة. وذلك بهدف الأهداف المنشودة وبالتالي النجاح .

فالمتعلم اليوم هو المسؤول الأول عن المعرفة فهو الذي يقود و يسير معارفه،و يحاول قدر المستطاع جعلها أكثر مرونة و فاعلية ليسهل عملية اكتسابها و توظيفها .

كما أن التنظيم الذاتي للتعلم له تأثير ايجابي في النجاح الأكاديمي، فأحد الأسباب الرئيسية وراء العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على درجة عالية من الأهمية هو العلاقة القوية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي .

وقد اهتم العديد من العلماء والباحثين في علم التربية وعلم النفس بالتعلم المنظم ذاتيا وأجريت العديد من الدراسات حوله، ونظرا لأهمية هذه الاستراتيجيات جاءت هذه الدراسة كمحاولة للبحث والاستقصاء لمعرفة أهم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا التي يتبعها التلاميذ ومدى تأثيرها على مردودهم الدراسي.

مقدمة:

حيث تم تقسيم هذه الدراسة إلى جانبين: الجانب النظري والجانب الميداني، فالجانب النظري تضمن: ثلاثة فصول أما الجانب الميداني تضمن: فصلين وسيتم التطرق لهذه الفصول كما يلي :

الفصل الأول من الجانب النظري: حاولنا فيه طرح مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وفرضياتها ثم أهمية الدراسة، وأهداف الدراسة، وختمنا الفصل بالتعاريف الإجرائية لمفاهيمه مع ذكر بعض الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني من الجانب النظري: فقد تطرقنا فيه إلى مفهوم التعلم، ومفهوم استراتيجيات التعلم وأهميتها وركزنا على التعلم المنظم ذاتيا مفهومه، والخصائص، وعمليات التعلم المنظم ذاتيا، بالإضافة إلى أنماط استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

وفي الفصل الثالث كان مخصص للتحصيل الدراسي مفهومهن مستوياته، أهدافه، أهم عوامله، والاختبارات التحصيلية وتقويم التحصيل وأهدافه.

أما الجانب الميداني من الدراسة فقد تضمن الفصل الرابع والفصل الخامس. إذ عالج الفصل الرابع أهم الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الاستطلاعية باستعراض أهدافها ونتائجها، ثم الحديث إجراءات الدراسة الأساسية المتمثلة في المنهج المتبع والعينة، والتأكد من الخصائص السيكوميترية للأداة وصولا للأساليب الإحصائية .

وتطرقنا في الفصل الخامس إلى عرض النتائج المتوصل إليها في جداول وتحليلها، ثم مناقشتها حسب مشكلة البحث المطروحة، والاستشهاد بالعديد من الدراسات السابقة التي تصب في الموضوع والتي شملت عناصر الموضوع ثم أتممنا الدراسة بخلاصة ومجموعة من الاقتراحات والتوصيات التي تتماشى مع الموضوع.

الفصل الأول

الفصل الأول: مشكلة الدراسة

1-إشكالية

2-الفرضيات

3-أهمية البحث

4-أهداف البحث

5-تحديد مصطلحات الدراسة

1-إشكالية الدراسة:

يعد المجال التربوي مجال جد حساس كونه ركيزة المجتمع وباعتباره حجر الأساس الذي تبنى عليه باقي المجالات الاقتصادية منها والاجتماعية ولذا فالأهداف التربوية من القضايا الهامة التي شغلت ولازالت تشغل اهتمامات العلماء والمربين والمفكرين والأبحاث جارية باستمرار في هذا الصدد. وكل ذلك لأجل تطوير وتحسين العملية التربوية التعليمية إذ تهدف هذه الأخيرة إلى تحقيق الغايات والأهداف التي تسعى إلى الوصول بالمتعلم إلى أرقى المستويات أي تحقيقه لقدر كبير من النمو في جوانب شخصيته لا وبل السعي إلى تطويرها باستمرار.

ونظرا لذلك قد حدث انقلاب أو تحول في الاهتمامات التربوية. ففي الآونة الأخيرة أصبح المتعلم محور العملية التعليمية التعليمية والاهتمام ينصب عليه بالدرجة الأولى. إذ على أساسه بنيت العملية التربوية التعليمية ومعيار نجاح هذه العملية هو التحصيل الدراسي للمتعلم. ولا يتم ذلك إلا في إطار ما يعرف بالتعلم الفعال. وهذا الأخير يتطلب من المتعلم التفكير في المعلومات لا تسجيلها فقط. وذلك لأن الأساس في العملية التربوية هو إحداث التغيير والتعديل في سلوك المتعلم على المستويات المعرفية والوجدانية وما يتبعه من تغيير في الواقع ويتم تقييم حدوث تلك التعديلات والتغييرات من خلال التحصيل الدراسي والذي يعد من أبرز أولويات أية عملية تعليمية تربوية إذ من خلاله يتم الحكم على مدى فعالية الكم والنوع الذي تنتجه المؤسسات التعليمية فهو المحك الذي يعتمد عليه في تحديد مدى نجاح البرامج.

ويعرف صلاح الدين علام التحصيل الدراسي على انه: مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقدرة بالدرجات التي يحصل عليها التلاميذ في الاختبارات التحصيلية (الجراح، 1996، ص،76).

كما يعرف التحصيل الدراسي بأنه مقدار ما يكسبه الطالب من معلومات ومهارات في مادة دراسية أو مجموعة مواد مقدر بالدرجات التي يحصل عليها نتيجة لأدائه الاختبارات التحصيلية (الخطيب،2004، ص2) .

ويرتبط التحصيل الدراسي بالعديد من العوامل التي قد تؤثر عليه إما إيجابا أو سلبا، أي تساهم في تحسينه ورفع مستواه، أو خفضه. ومن بين تلك العوامل نجد الحالة النفسية للمتعلم والحالة الاجتماعية، وكذا الحالة الجسدية (العضوية) له. وكل ذلك على مدار السنة الدراسية أو بالتزامن مع فترة الاختبارات أو الامتحانات أو مختلف أساليب التقويم. ولكن بالموازاة مع كل ذلك نجد أيضا أنه حتى وإن لم تشكل العوامل سالفة الذكر مشكلا لدى المتعلم، فإنه هناك أمر أخر بالغ الأهمية والذي قد يؤثر على التحصيل الدراسي والمتمثل في الطرق والأساليب المتبعة والمستخدمة من قبل المتعلم لمراجعة الدروس

فالمتعلم كل همه هو اجتياز الامتحان أو الاختبار أو التقويم المدرج و الحصول على درجة عالية، بمعنى تحصيل دراسي مرتفع يمكنه من النجاح وهذا الهدف الذي يصبو إليه، و لهذا فان الأساليب المتبعة في المراجعة ، قد تلعب دورا كبيرا في التأثير على مستوى التحصيل الدراسي ، كالحفظ و الفهم ....الخ ، و هذا ما يعرف باستراتيجيات التعلم و هي عبارة عن إجراء أو مجموعة من الإجراءات المحددة التي يقوم بها المتعلم لجعل عملية التعلم أكثر سرعة و سهولة ، و موجهة ذاتيا بشكل أكبر بالإضافة إلى قابليتها للانتقال إلى مواقف جديدة.

والتي تختلف في درجة استخدامها وتنوعها من متعلم إلى أخر، فالمتعلم يكون أكثر فاعلية عندما يبدأ و يوجه ذاتيا، فان من أهم أهداف المدرسة هو تنشئة أفراد لديهم القدرة على الاستقلال الذاتي في التعلم، فلم تعد النظرة للمتعلمين على أنهم مستقبلون للمعلومات بل أكثر من ذلك فهم نشطون في إعادة تنظيم المادة المتعلمة، وإعادة بناء المعرفة الموجودة بها، وربطها بالمعرفة السابقة مما يسهم في تكوين بنيات معرفية أكثر

استقرار، ومن هنا أصبح التعلم المنظم ذاتيا من أكثر الاستراتيجيات المتبعة في مجال التعلم (رشوان،2006ص10).

ويفترض التعلم المنظم ذاتيا استراتيجية فعالة لتحسين نتاجات التعلم. حيث تعد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا عمليات بناءة ونشطة يمكن من خلالها تنمية مهارات إبداعية لدى التلاميذ، إذ تفيد في تدريبهم على صياغة الأفكار والتعبير عن المشاعر بشكل جيد من خلال التخطيط الذاتي. وتقوية الجهد الإبداعي لتحقيق المعايير الشخصية والجودة (الفرماوي،2004، ص52).

وهذا ما ذهب إليه سينغ في كون التعلم المنظم ذاتيا يعتمد أساسا على أن التلميذ القدير يتحمل كامل المسؤولية عن تعلمه، ويعطيه الفرصة لكي يكون قادرا على وضع أهداف تعليمية واقعية ويعمل على تحقيقها، والمنظم ذاتيا في نهاية الأمر يقرر معالم نشاطاته (عبد السميع،2009، ص41).

وعلى هذا الأساس نجد أنه هناك من التلاميذ من يركز على استراتيجية دون البقية، وهناك من يعتمد العديد من الاستراتيجيات وهكذا. فعلى سبيل المثال لا الحصر، الشعب العلمية أغلب المواد المدروسة أو المدرجة ضمنها غالبا ما يتلاءم معها أسلوب الفهم، وفي المقابل نجد الشعب الأدبية غالبا ما يتلاءم معها أسلوب الحفظ (الاحتفاظ)، فبالرغم من وحدة العلمية ضمن التخصص الواحد إلا أنه هناك اختلاف في نتائج التلاميذ أي تباين في التحصيل الدراسي الخاص بتلك المادة أو التحصيل الدراسي عموما.

وهذا بالضبط ما جعل دراستنا الحالية تتمحور حول تلاميذ الطور الثانوي شعبة الآداب (سنة أولى/ سنة ثالثة) ،أما سنة أولى فلأنها مرحلة انتقالية ،أي أن التلميذ أو المتعلم حدث في حياته التعليمية تغيير جدري على كل الأصعدة ، فهي مرحلة جد حساسة تعتمد بشكل كبير على درجة التكيف و التأقلم و التوافق خاصة مع المواد المدروسة و طريقة تلقيها و كذا كيفية استرجاعها ،أما المرحلة أو السنة النهائية فلأنها مرحلة فاصلة في حياة المتعلم و مصيرية ،إذ أنه لا مرتبط بحجم ساعي و كم معرفي ،فلا بد له من الموازنة بينهما لتحقيق

النجاح. أي اكتساب مضامين المادة العلمية المدروسة في وقت محدد ولتحقيق ذلك لابد من إتباع استراتيجيات تعلم مناسبة لاقتصار الوقت والجهد والأهم من ذلك استيعاب المعلومة واكتسابها وبالتالي النجاح ومعيار هذا الأخير هو التحصيل الدراسي.

بالتالي فعملية التعلم ليست عملية بسيطة وسهلة بل معقدة تتداخل فيها العديد من العوامل فانطلاقا من اكتساب المادة العلمية إلى غاية تحقيق النجاح لابد للمتعلم من أن يتبع استراتيجيات تعلم تمكنه من تحقيق ذلك.

ومن هنا نطرح التساؤلات التالية :

- هل يوجد تفاوت بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من حيث استخدامها من طرف أفراد عينة الدراسة .

-هل يؤثر التنوع في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة .

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى لمتغير الجنس.

2-فرضيات الدراسة:

- يوجد تفاوت بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من حيث استخدامها من طرف أفراد عينة الدراسة.

- يوجد تأثير للتنوع في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى لمتغير الجنس.

3-أهمية الدراسة:

- تبرز أهمية الدراسة في النقاط التالية :
- التعرف على أهم الاستراتيجيات المستخدمة من طرف التلاميذ (سنة أولى سنة ثالثة) شعبة آداب.
- لفت انتباه الجهات المعنية لتوجيه التلاميذ من أجل الاستخدام الأمثل لاستراتيجيات التعلم.
- دراستنا تعتبر كإضافة للبحوث العلمية، وكأرضية علمية لزيادة التحصيل العلمي.

4-أهداف الدراسة:

إن لكل أهداف الدراسة تنطلق منها وتسعى إلى الوصول إليها وتحقيقها لتكون دراسة ناجحة وتكمن أهداف دراستنا في:

- معرفة فيما إذا كانت هناك علاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصيل الدراسي.
- معرفة ما إذا كانت هناك اختلاف في استخدام استراتيجيات التعلم تعزى لمتغير الجنس .
- معرفة فيما إذا كان هناك تأثير للتنوع في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة البحث

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تنحصر الدراسة الحالية حول استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

الحدود المكانية والبشرية: شملت الدراسة تلاميذ الطور الثانوي، (أولى ثانوي/ ثالثة ثانوي) ضمن تخصص آداب وكان ذلك بالمؤسسة التعليمية التربوية "متقن شعلال مسعود" بولاية قالمة

الحدود الزمانية: الدراسة تمت خلال الموسم الدراسي 2016-2017.

5-تحديد مصطلحات الدراسة:

1 استراتيجيات التعلم:

أ-اصطلاحا:

هي الأفكار والإجراءات التي يستخدمها التلاميذ التي تمكنهم من توظيف أنفسهم بشكل مستقل لإكمال مهمة ما (زغلول،2009، ص252).

وهناك من يعرف استراتيجيات التعلم أنها العمليات أو الطرق الذهنية التي يستعملها المتعلمون والتي تساعدهم على اكتساب وتخزين واسترجاع أنواع مختلفة من المعرفة، فهي تساعد المتعلم على دراسة المواد الدراسية وتنظيم وتخزين المعلومات في الذاكرة (جابر ،1999، ص307).

ب-التعريف الإجرائي لاستراتيجيات التعلم:

مجموعة من العمليات أو الطرق الذهنية التي يستعملها تلاميذ الطور الثانوي (سنة أولى/سنة ثالثة) ضمن تخصصي آداب وآداب وفلسفة على التوالي والتي تساعدهم على اكتساب وتخزين واسترجاع

2-استراتيجات التعلم المنظم ذاتيا:

أ-اصطلاحا:

-يعرف التعلم المنظم ذاتيا : بأنه عملية بناءة نشطة بها المتعلم بوضع أهداف ثم تخطيط و توجيه و تنظيم وضبط المعارف والدوافع وسلوكياته والسياق الذي يتم فيه التعلم من اجل تحقيق تلك الأهداف (رشوان، 2006 ،ص57)

وتبعا لوجهة نظر(روهوت):" يشير التعلم المنظم ذاتيا إلى الضبط الإرادي للتعلم، والتي تتضمن قدرة المتعلم على إدارة عملية الانتباه والاندماج في المشكلات المعروضة لحلها باستخدام استراتيجيات ضبط المصادر المعرفية وما وراء المعرفة ويمكن للمتعلمين أيضا التحكم في انفعالاتهم "

ب-التعريف الإجرائي لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

ونقصد بها في هذه الدراسة الطرق والإجراءات التي يستخدمها أفراد العينة أثناء مواقف التعلم المختلفة من خلال مراقبة وتنظيم وضبط عملية التعلم الخاصة بهم، وتتمثل قدرة الطالب على الاستخدام الأمثل للمكونات المعرفية، ما وراء المعرفة، مصادر التعلم من اجل تحقيق الأهداف المنشودة، والتي تعكسها استجابتهم على عبارات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذي قمنا باستخدامه في هذه الدراسة.

3-**التحصيل الدراسي :**

أ-اصطلاحا:

يعرفه (ال عنزي1993)": بأنه المعدل التراكمي الذي يحصل عليه الطالب في مرحلة دراسية معينة عن حصيلة محددة من المعلومات واستيعابها من الناحية الكمية والكيفية، ويتم ذلك بطرق عدة منها اختبارات التحصيل المقننة"(العنزي،1993، ص158).

وكما يعرفه (الخالدي، 2003)"بأنه نشاط عقلي، معرفي للتلميذ يستدل عليه من مجموع الدرجات التي يحصل عليها في أدائه لمتطلبات الدراسة «(وجيه، 2003، ص252).

ب-التعريف الاجرائي للتحصيل الدراسي :

بأنه الدرجة الكلية التي يتحصل عليها تلاميذ الثانوية (سنة اولى-سنة ثالثة) في نهاية الفصل الدراسي الثاني في جميع المواد التي درسها.

6-الدراسات السابقة:

6-1الدراسات الجزائرية:

دراسة (بن يوسف أمال 2008): دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة التفاعلية بين الدافعية للتعلم واستراتيجيات التعلم وأثر كل منهما على التحصيل الدراسي عند المراهقين المتمدرسين في المرحلة الثانوية بولاية البليدة "الجزائر" وطبقت عليهم استبيان الدافعية للتعلم، واستبيان استراتيجيات التعلم.

وأشارت النتائج إلى عدم تحقق الفرضية الأولى التي نصت على وجود تنوع في استخدام الاستراتيجيات وهذا ما يبين عدم تحقق الفرضية، كما أظهرت نتائج هذه الدراسة من خلال الفرضية الثانية والثالثة حيث أوضحت أنه ليس هناك فرق واضح بين جنس درجات الدافعية وفي استعمال الاستراتيجيات وفي درجات التحصيل.

كما أن الفرضية الرابعة تحققت وأثبتت أن هناك ارتباط قوي وموجب بين درجات التحصيل ودرجات الدافعية والاستراتيجيات بمعامل ارتباط قدر ب (0,80)

وأثبتت هذه الدراسة أن هناك علاقة تفاعلية بين الدافعية للتعلم واستخدام الاستراتيجيات في التحصيل الدراسي.

2-**الدراسات العربية:**

أجرى (المصري2009): دراسة بعنوان العلاقة بين استراتيجية التعلم والتحصيل الأكاديمي، هدفت للتعرف على مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة الإسراء، فضلاً عن معرفة الفروق في مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم ومستوى التحصيل الأكاديمي لديهم وقد بلغ حجم عينة الدراسة "85" طالباً وطالبة، طبق عليهم مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والمعربة من قبل بإعباد ومرعي 1996 والمعدة من قبل(Arbor) ، وأشارت النتائج إلى مستوى متوسط لاستراتيجيات التعلم ولصالح مستوى

التحصيل العالي، ولم تظهر النتائج فروق بين الجنسيين في مستوى هذه الاستراتيجيات وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين بعد استراتيجيات الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي.

وأجرت الخليفي(2000) :دراسة كان هدفها معرفة العلاقة بين مهارات التعلم والدافع المعرفي والتحصيل الدراسي، على عينة بلغت (302) طالبة من تخصصات علمية وأدبية بكلية التربية جامعة قطر، طبقت عليها قائمة مهارات التعلم والاستذكار، اختبار الدافع المعرفي وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية وموجبة بين التحصيل الدراسي ومهارة انتقاء الأفكار الأساسية وطرائق العمل لعينة التخصصات العلمية، وعلاقة دالة وموجبة بين التحصيل الدراسي وانتقاء الأفكار الأساسية بالنسبة إلى عينة التخصصات الأدبية، وبين التحصيل الدراسي والدافع المعرفي بمكوناته الأربعة.

-حيث أشار(مرزوق عبد المجيد مرزوق 1993):في دراسة أجراها حول مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم الذاتي والتنظيم المرتبط بالأداء الأكاديمي للطالب داخل الفصل الدراسي والتي بينت أن هناك علاقة موجبة بين الأداء داخل ومكونات الدافعية المتمثلة في فاعلية الذاتية والقيم الجوهرية والتي نصت على ضرورة الاهتمام برفع مستويات مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم لما لهذين المتغيرين من أثر كبير وقوي في رفع مستوى الأداء.

-حيث أشار(مرزوق عبد المجيد مرزوق 1993):في دراسة أجراها حول مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم الذاتي والتنظيم المرتبط بالأداء الأكاديمي للطالب داخل الفصل الدراسي والتي بينت أن هناك علاقة موجبة بين الأداء داخل ومكونات الدافعية المتمثلة في فاعلية الذاتية والقيم الجوهرية والتي نصت على ضرورة الاهتمام برفع مستويات مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم لما لهذين المتغيرين من أثر كبير وقوي في رفع مستوى الأداء.

3-الدراسات الأجنبية:

دراسة أجراها:(Wile 2003) هدفت إلى استقصاء أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي وإثارة الدافعية والفاعلية الذاتية لطلبة جامعة أنجلو في ولاية تكساس الأمريكية في مساق الفيسيولوجيا (علم وظائف الأعضاء) اشتملت عينة الدراسة على مجموعة تجريبية ثم تدريسها المسار من خلال توظيف استراتيجيات التعلم النشط ومجموعة ضابطه ثم تدريسها المساق ذاته من خلال توظيف أساليب التعليم الاعتيادية كأسلوب المحاضرة ولتقييم تأثير استراتيجيات التعلم النشط على أفراد الدراسة خضع أفراد الفئتين لاختبار تحصيلي موحد في المساق ذاته، بينت نتائج الاختبار التحصيلي أن نتائج طلبة المجموعة التجريبية كانت أفضل بكثير من نتائج طلبة المجموعة الضابطة وكانت دافعيتهم للتعلم أفضل أثناء تدريس المساق وكانوا أكثر فاعلية من أقرانهم في المجموعة الضابطة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في دافعية طلبة المجموعتين "التجريبية والضابطة" كما بينت أن الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة كانت لديهم اتجاهات إيجابية نحو التعلم النشط وأفادوا أن التعلم النشط سيساعدهم في تعلم المساقات الجامعية بشكل أفضل من أسلوب المحاضرة التقليدية.

-أما دراسة :(gadzella&williams 1984) فأظهرت نتائجها أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المعدل الأكاديمي والدرجة الكلية لمهارات التعلم ومع الدرجة على المهارات الفرعية "تنظيم الوقت وتحسين الذاكرة واخذ الملاحظات وقراءة النصوص والإعداد للامتحانات.

حيث تراوحت معاملات ارتباطها بين [0,52-0,15] وجميعها دالة عند مستوى.[x=0,05]

أجرى : (schreiber 2004) دراسة هدفت للكشف عن العلاقة بين المعتقدات الذاتية والاستراتيجيات التعلم المنظمة الذاتية والتحصيل الدراسي وأجرى البحث على 170 من طلبة الجامعة وطبق عليهم استبيان

المعتقدات الذاتية واستبيان التعلم المنظم ذاتياً وأشارت النتائج إلى أن المعتقدات الذاتية تؤثر بشكل غير مباشر على الأداء الأكاديمي خلال درجات المجموع التراكمي، وكلما استخدم الطلاب استراتيجية توجيه الأسئلة، كلما زاد الأداء في الامتحان ولكما زادت الاعتقاد في القدرة الفطرية، قل اندماجهم في طريقة الاستدعاء وقل المجموع التراكمي، وكلما زاد الاعتقاد في المعرفة المؤكدة، زاد استخدام الاستراتيجية الاستدعاء، وكلما زاد الاعتقاد في التعلم السريع، قل المجموع التراكمي.

نستنتج من عرض الدراسات السابقة الآتي:

- تناول العديد من الباحثين دراسة استراتيجيات التعلم وعلاقاتها بالتحصيل الدراسي فمنها من طبقت على المرحلة الثانوية منها "أمال بن يوسف" التي طبقت على المرحلة الثانوية سنة 2008، ومنها من طبقت على المرحلة الجامعية دراسة المصري 2008، وشريبر 2004، دراسة أجراها ويلكه 2003.
- حيث اهتمت معظم الدراسات بالمرحلة الجامعية، مما يوضح مدى التركيز على هذه المرحلة من قبل القائمين على التربية، وذلك من اجل التأكيد على هذه الاستراتيجيات وترسيخها للتعلم لدى الطلبة الجامعيين، ومعرفة مستوى هذه الاستراتيجيات يساعد على توجيه أفضل للتعلم، وبالتالي التنويع في استراتيجيات التعلم، وهذا ما أظهرته النتائج بعض الدراسات حيث بينت وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات الدافعية للتعلم والتحصيل الأكاديمي.
- تناولت بعض الدراسات التعرف على العلاقة بين مهارات الدافعية واستراتيجيات التعلم والأداء الأكاديمي، منها عبد المجيد مرزوق وجاد زيلا وويليامسون (1954) ودراسة الخليفي (2000) التي أوضحت نتائجها وجود علاقة بين مهارات التعلم واستراتيجياته والتحصيل الأكاديمي.
- ويلاحظ من خلال عرض مراجعة هذه الدراسات أن الحاجة تقتضي التنويع في استراتيجيات التعلم وذلك لرفع مستوى التحصيل الدراسي والتالي إحداث تطوير في التعلم.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل تم التمهيد لدراستنا، حيث تم التطرق فيه إلى مختلف العناصر المهمة في الدراسة بدءا بإشكالية البحث، أين تم إعطاء صورة عن الموضوع المراد دراسته كما قمنا من خلالها بطرح التساؤلات، لنصل بعدها إلى طرح فرضيات الدراسة .

كما قمنا كذلك بتحديد أهمية الموضوع دراسته، إضافة إلى وضع مجموعة من الأهداف التي نطمح للوصول إليها بإنهاء الدراسة، ولا يكتمل الفصل التمهيدي دون التطرق إلى الدراسات السابقة التي تعتبر الأرضية النظرية الأولى والإطار المرجعي العلمي الأول الذي تنطلق منه دراستنا، مرورا بعرض جملة من المصطلحات التي تهم دراستنا وتعتبر الكلمات المفتاحية فيها حيث تم تعريفها اصطلاحيا واجرائيا.

الفصل الثاني

تمهيد

1-استراتيجية التعلم

1-1-تعريفها

1-1-1-التعريف اللغوي لاستراتيجية التعلم.

أ- الاستراتيجية

ب-التعلم

ت-استراتيجيات التعلم

2-كيفية اختيار استراتيجيات التعلم

3-أهمية استراتيجيات التعلم

4-استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

5-خصائص المتعلمين المنظمين ذاتيا

6-سيرورة عمليات التعلم

7-أنماط استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

تمهيد:

إن التعبير الطارئ على العملية التعليمية أدى إلى تحويل الاهتمام في البحث فيما يخص المتعلمون إلى البحث عن الكيفية التي يتعلم بها، فالتلميذ لم يعد مجرد متلق سلبي للمعلومة يستقبل المعلومات والبيانات دون أن يكون له دخل في ذلك وأيضا لم يعد مجرد مخزن يتم إفراغ المعلومات فيه وعندما يطلب منه يتم استرجاعها حرفيا كما قدمت. وإنما أصبح عنصرا إيجابي وفعال نشط في التعلم وأصبح هو محور العملية التعليمية التعلمية من خلال مشاركته في الحصول على المعلومات ويتعامل معها وأصبح له دور في تعلمه كتحضيره للدرس وتنظيمه.

وعليه أن يفكر فيما تعلمه وأن يقوم باستخدام طرق ومهارات وأساليب تساعده على اكتساب معلومات وتطويرها بنفسه ذاتيا بدل من الحصول عليها حاضرة. وهذا ما يعرف باستراتيجيات التعلم.

حيث تم التركيز في هذا الفصل على وضع فهم لهذه الطرق والكيفية التي يساهم بها وبذلك عرض لأهمها.

1. استراتيجيات التعلم:

1.1تعريفها:

1.1.1.التعريف اللغوي لاستراتيجية التعلم:

الاستراتيجية:

- لغة:

- لفظ استراتيجية هي نحت عربي [ليس له مرادف] ومصدر هذه اللفظة كلمةstratégie الإنجليزية، وهذه الكلمة مشتقة بدورها من الكلمة الإغريقية هي strategiaوتعني الجنرالية.
- هذه الكلمة الإغريقية مكونة من لفظين هما Agein ←جيش و Stratos←يقود، ومن ثم فإن المعنى في مجمله يرمي إلى فن قيادة الجيوش أو إلى أسلوب القائد العسكري (الحلاق، 2007، ص103).
- وفي قاموس المعجم الوسيط: هي مصدر صناعي من الفنون العسكرية ويقصد بها التخطيط وتحديد الوسائل التي يجب الأخذ بها في القمة والقاعدة لتحقيق الأهداف البعيدة (الوسيط،1988، ص17).

✓ حسب هذه التعريفات فإن لفظة الاستراتيجية يركز على الجانب العسكري من خلال وضع خطط للحرب والوصول للقمة.

- حسب معجم المصطلحات التربوية والنفسية:
- الاستراتيجية هي مجموعة الإجراءات والممارسات التي يستخدمها المتعلم لتحقيق أهدافه التعليمية المختلفة (شحاتة،2003، ص39).

- اصطلاحا: قد تم تعريفه من طرف العديد من العلماء ومن أهم التعريفات نجد:

- يعرفها(دركر): بأنهما عملية اتخاذ قرارات مستثمرة بناء على معلومات ممكنة عن مستقبلية هذه القرارات وآثارها في المستقبل وتنظيم المجهودات اللازمة لتنفيذ هذه القرارات وقياس النتائج في ضوء التوقعات عن طريق توافر نظام التغذية المرتدة للمعلومات (كيلاني ،2005، ص 19).

حسب تعريف دركر فإن الاستراتيجية عملية معرفية تتمثل في اتخاذ قرار تنبأ بالمستقبل.

- ويعرفها (زيتون 2001): على أنها إجراءات مخططة سلفا وموجهة لتنفيذ فعاليات معينة (منذر مبدر 2011 ص289).

✓ يتبين من هذا التعريف أن الاستراتيجية خطة لتحقيق أهداف محددة.

- أما صبحي (1910): عرفها بأنها نمط من الأفعال والتصرفات التي تستخدم لتحقيق نتائج معينة وهذه الأفعال تعمل بالنتيجة على وفق نتائج مرغوب فيها (عبد الهاشمي، 2008، ص109).

✓ من خلال تعريف صبحي للاستراتيجية فإنه يركز على مجمل التصرفات والسلوكات التي تهدف للوصول إلى نتائج مرغوبة.

ب. مفهوم التعلم:

-**لغة: تعلّم** يتعلّم، تعلما، فهو متعلم، والمفعول متعلم.

مصدر تعلم: تعلم الأمور خير من جهلها، معرفتها إتقانها

-تعلم الشيء: عرف حقيقته ووعاها " تعلم الأدب"

تعلم الشيء: أتقنه (الوسيط،1988، ص51).

- اصطلاحا:

وتم تعريفه هذا المصطلح على يد العديد من العلماء من بينهم:

- تعريف هيلجارد: "التعلم هو العملية التي ينتج عنها ظهور سلوك جديد أو تغير دائم نسبيا في سلوك ما كاستجابة إلى موقف معين، بشرط لا يكون التغير ناتج عن التعب والاضطراب العقلي أو النفسي أو النضج الفيزيولوجي أو المرضي" (عبد الهادي ،2000، ص13).

✓ يتضح من تعريف هيلجارد: التغير في السلوك حتى يكون نتيجة الخبرة يجب أن يكون دائما نسبيا لا أن يكون راجعا إلى حالات التعب أو إلى حالات أخرى تؤدي إلى تغيرات سلوكية.

- تعريف (جانيه للتعلم 1910): "يعني كل تغير ملحوظ في أداء الفرد ناتج عن بيئته"(الطواب 2012 ص52).
- ركز جانيه في هذا التعريف على البيئة المحيطة في إحداث التغيرات.
- تعريف (أدوين أرجثري ،1956): «التعلم هو قدرة الكائن على القيام بسلوك مغاير، وبشكل دائم بسبب سلوك سابق في موقف ما، والتعلم هو المظهر الذي يميز الكائنات العاقلة عن الغير العاقلة" (عزة،2007،ص13).

✓ يتسنى من هذا التعريف: التغيرات السلوكية غير الدائمة مثل أنماط سلوك ناجمة عن الإرهاق.

- كما عرفها (رجاء أبو علام 2003): "التعلم عملية معقدة تشمل أنواعا من النشاط والخبرات التي تتعدد بتعدد المواقف المختلفة مثل: الطفل يريد أن يتعلم ركوب الدراجة وهنا نلاحظ أن الطفل لن يفكر في تعلم ركوب الدراجة إلا إذا ركبها غيره"(أبو علام ،2004، ص 26).

✓ يركز هذا التعريف على الخبرة نتيجة تفاعل الفرد والبيئة ويترتب عن هذا التفاعل نشوء علاقات بين المثيرات والاستجابات.

➢ **أما استراتيجيات التعلم:** فتعرف كمايلي:

- يعرفها (شينك 2000):" بأنها خطط موجهة لأداء المهمات بطريقة ناجحة أو إنتاج نظم لخفض مستوى التشتت بين المعرفة الحالية للمتعلمين وأهدافهم التعليمية، حيث تتضمن الاستراتيجية أنشطة مثل اختيار

المعلومات وتنظيمها وتكرار المادة المراد تعلمها، وربط المادة الجديدة بالمعلومات المخزنة في الذاكرة بالإضافة إلى خلق بيئة إيجابية للتعلم والمحافظة على إستمراريتها" (أبو رياش ،عبد الحق،2007 ،ص 276).

- ✓ من هذا التعريف فإن إستراتيجية التعلم تتطلب من المتعلمين أن يستخدموا خطة لتنظيم معارفهم وربطها بما تم تعلمه مسبقا أو بما هو مخزن والاستفادة من هذه المعلومات الجديدة في مختلف المواقف التعليمية وهذه الخطة تتضمن مهام تفكير عليا كالتحليل والتركيب... الخ.
  - أما (قطامي 2001) فعرفها:" بأنها جملة من الأساليب أو الطرائق أو المبادئ والقواعد المتداخلة في مواقف التعلم"(قطامي نايفة ،2001، ص59).
- ✓ يركز هذا التعريف على كل ماله دخل في عملية التعلم.
  - و يعرفها (إنشتاين وماير 1986):

"هي السلوكات والأفكار التي يستخدمها المتعلم أثناء التعلم والتي تهدف و تؤثر على عملية الترميز التي يقوم بها المتعلم"(أبو رياش ،شريف 2009 ص 315).

- ✓ هذا التعريف يركز على الأنماط السلوكية المستعملة من طرف المتعلم والتي تؤثر في عملية تعلمه.
  - تعريف (جابر عبد الحميد،1999): "يقصد بها أنماط سلوكية وعمليات التفكير التي يستخدمها التلاميذ والتي تؤثر فيما تم تعلمه بما في ذلك الذاكرة والعمليات الميتامعرفية"(جابر ،1999،ص31)
- ✓ يتضح أنها من الأساليب المستخدمة من طرف التلاميذ لمعالجة مشكلات تعلم معينة.

2.كيفية اختيار استراتيجية التعلم:

إن خطوات اختيار الاستراتيجية مصممة للوصول إلى مجموعة صغيرة من الاستراتيجيات المحببة والمقبولة من الطلبة، يكمن تعلمها ويكون لها دور أساسي في تسيير عملية التعلم (ابو رياش وآخرون،2009، ص29).

وهذه عوامل ومتغيرات ذات علاقة بإختيار استراتيجيات التعلم:

1.2: المنهاج يقرر الاستراتيجية:

القاعدة العامة الأولى التي تحكم اختيار الاستراتيجية، هي أن الاستراتيجية تقررها طبيعة المهمة التعليمية، حيث أن المعلمين يبدؤون بأهداف المحتوى العامة ومن ثم الأهداف المحددة والمهمات التعليمية، وبعد ذلك يقرون أنماط الاستراتيجيات المناسبة التي تكون أكثر فاعلية (ابو رياش واخرون،2009، ص30).

2.2. البدء بعدد قليل من الاستراتيجيات:

القاعدة الثانية هي البدء واستعمال عدد قليل من استراتيجيات التعلم [واحدة، اثنان] بدلا من محاولة تقديم عدد كبير من الاستراتيجيات دفعة واحدة، حيث أكد بعض الباحثين بأهمية البدء باستراتيجية واحدة ثم الانتقال إلى الأخرى بعد التأكد من تعلم الاستراتيجية الأولى بشكل تام (أبو رياش،2009، ص32).

3.2. استخدام مهارات متوسطة الصعوبة:

من القواعد ذات العلاقة باختيار استراتيجية معينة، ألا تكون مهمة التعلم نفسها على درجة كبيرة من الصعوبة، حيث أن المهارات والمواد التعليمية بالغة الصعوبة تفشل حتى في أفضل الاستراتيجيات في تبسيط وتسهيل عملية استعمالها (عبيد،2009، ص208)

4.2.استخدام استراتيجيات يمكن استخدامها في مجالات مختلفة:

هذه القاعدة التي تؤخذ في الاعتبار عند اختيار استراتيجية التعلم هي أن تثبت الاستراتيجية فائدتها من حيث القابلية للاستخدام في مجالات وموضوعات مختلفة، فإذا كانت مفيدة في الإستعاب للنصوص الأدبية والعلوم والرياضيات والدراسات الاجتماعية، فإن الطلبة سيكونون أكثر رغبة في تبني الإستراتيجية كجزء منظم لخبراتهم (عبيد،2009 ص 210).

3.أهمية إستراتيجية التعلم:

- ❖ نظرا لأن عملية التعلم من العمليات المعقدة التي تتطلب إدراك المتعلم للمهارات اللازمة لتحقيق النجاح فيها، إذا تزايد الاهتمام بالمهارات الدراسية، وعادات الاستذكار وإستراتيجيات التعلم وذلك في ضوء تفعيل دور المتعلم في عملية التعلم من جهة وازدياد تعقيد المهمات التعليمية مع تقدم التعلم وتقدم المراحل الدراسية من جهة أخرى(بهجات،2003، ص7).
- ❖ والغرض الأساسي من إستراتجيات التعلم هم أن يتعلموا المتعلمين معتمدين على أنفسهم وهناك عدة مصطلحات تصف هذا النمط من التعلم منه متعلم مستقل ومتعلم إستراتيجي، ومتعلم ينظم نفسه.

وسوف نستخدم متعلم ينظم نفسه، والذي يشير إلى أولئك الذين يستطيعون القيام بأربعة أشياء هامة:

- أن يختار الشخص مؤقتا تعليما معينا تشخيصا صحيحا دقيقا.
- أن يختار إستراتيجية تعلم لمعالجة مشكلة التعلم المطروحة.
- أن يراقب فاعلية الإستراتيجية.
- أن يكون لديه الدافعية ليندمج في موقف التعلم.

ومثال ذلك المتعلم الذي ينظم ذاته هو ذلك الذي يعرف أن من المهم أن يلخص [وهو من يقرأ موضوعا في كتاب مدفوعا لأداء مثل القراءة أو يصغي لغرض التعلم] وهو يقرأ موضوعا في كتاب أو يطرح أسئلة أثناء هذه القراءة أو يصغي لعرض المعلم وأن يكون مدفوعا لأداء مثل هذه العمليات وأن يراقب نجاحه، إن هذا المتعلم يعرف الأوقات والمواقف التي تتطلب استخدام إستراتيجية معينة (شاهين ،2010، ص49).

- كما يقوموا بتطوير طرق فاعلة للتعامل مع الكم الهائل من المعلومات المتراكمة في البيئة بالإضافة إلى عمليات التفكير (جابر ،1999، ص76)
- وقد أضافت (شريشارت ومانجرم 1993) أهمية أخرى بحيث يتمكن المتعلم من استرجاع المعلومات عند الحاجة لذلك، أما المعلومات التي لا تتم تذكرها فلا يعتبر ذات قيمة في التعامل مع متطلبات التعلم سواء داخل المدرسة أو خارجها (العزة،2007، ص141).
- وتقوم الأهمية التي تعود على المتعلم من استخدامه لإستراتجيات التعلم فيما يلي:
- زيادة انخراط الطلاب الموهوبين والضعفاء في العمل على حد سواء.
- جعل الطلاب المعرضين للخطر يتعلمون بطرق تنمي لديهم المسؤولية في إدارة شؤونهم بأنفسهم.
- تقديم مساعدة للمعلمين الجدد لتسيير الصفوف بسلاسة.
- الانتقال من التركيز على المكافآت الخارجية إلى التركيز على الرضا الذاتي في عملية التعلم.
- أن يستخدم الطلاب مهارات تفكير عليا بما تتعلق بما يتعلم.
- أن يكون الطالب قادرا على التوصل إلى حلول ذات معنى للمشكلات التي تواجهه.
- يغير الطالب صورة المعلم التقليدي على أنه المصدر الوحيد للمعرفة.
- تعزيز الطالب لثقته بنفسه (أبو رياش 2009 ص20).

- ✓ من خلال ما تقدم يتبين أن استراتيجيات التعلم من المهارات الضرورية للدراسة الناجحة للطلاب والتي تطلب وتتضمن معرفة المتعلم بعمليات تعلمه واختيار استراتيجيات دراسية تناسبه مع المهمات الدراسية المختلفة ومراقبة مدى نجاحه في استخدام تلك الاستراتيجيات ويتفق كثير من التربويين على أن تعليم التلاميذ كيف يتعلمون هام جدا، ويحتمل أن يكون الهدف النهائي للتعليم.

❖ ولكن الدراسة الحالية كانت حول استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وهذا ما سيتم التطرق إليه بالتفصيل فيما يلي:

4.استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا:

1.4.تعريف التعلم المنظم ذاتيا:

- يعرف (حمدي علي الفرماوي1911):" أن التعلم المنظم ذاتيا يعني توجيه الفرد لنفسه بنفسه في مجال تعلمه، فهو الذي يبادر بالإقبال على مادة التعلم وينظم الأنشطة التعليمية المرتبطة بموضوع التعلم ويحدد الأهداف التعليمية، ويحدد مصادر المعرفة للرجوع إليها في تحقيق هذه الأهداف ويقوم بتقييم نواتج ما تعلمه"(رشوان،2006 ،ص7).

- ✓ يتضح مما سبق على أن المتعلم باحث ذاتي عن المعلومات، ومجهز نشط لها ومعالج وموجه لسلوكه، وذلك من اجل تحسين تعلمه، عن طريق ضبط المصادر ورفع الأهداف.

- كما عرفه (بنتريش 1999): "بأنه العملية الثنائية الفعالة التي يحافظ فيها المتعلم على مستوى من المدركات والسلوكات والانفعالات الموجهة نحو تحقيق أهداف معينة ويكونون مدفوعين نحو تحقيق هذه الأهداف فيقومون بمراقبة وتنظيم وضبط معرفتهم ودافعيتهم وسلوكهم وهم موجهون بسياقات بيئة التعلم"(الحسينان،2010،ص18).

- ✓ ويشير هنا بان التعلم المنظم ذاتيا عملية بناءة نشطة يقوم فيها المتعلم بوضع الأهداف ثم التخطيط وتوجيه وتنظيم وضبط معارفه وسلوكياته والسياق الذي يتم فيه التعلم من اجل تحقيق تلك الأهداف.

2.4.تعرف إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

- تعرفها (إيمان زكي ووفاء صلاح 2006):"بأنها عملية ترتبط بعمليات معرفية وعمليات ما وراء معرفية تعتمد على المتعلم الذي يستخدم الإستراتيجيات المختلفة من اجل تحسين وتطوير تعلمه ويمكن تدريب الطلاب من قبل المعلمين وله مكونات تتعلق بذات المتعلم والمقرر الدراسي والبيئة المحيطة بالمتعلم والهدف النهائي منه وتحسين عملية تعلم الفرد"(الفرماوي،2016،ص3).

- ✓ يركز هنا على دور المتعلم في إتمام عملية تعلمه والمتمثل في استخدام الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة وإدارة وضبط المصادر المتاحة وهو ما يسهم في تسيير اكتساب المعلومات وبالتالي تحقيق الأهداف.

5-خصائص المتعلمين المنظمين ذاتيا:

يذكر (Zimmerman 1992)أن أصحاب التعلم المنظم ذاتيا يتميزون بقدراتهم على توجيه التعلم والإنجاز، وذلك من خلال وضعهم أهدافا تتحدى قدراتهم وتطبيق الإستراتيجيات المناسبة التي تساعدهم في تحقيق أهدافهم والاستفادة من الوظيفة التوجيهية للتنظيم الذاتي للجهد.

فيستطيع المعلمون تصنيف الطلاب والتعرف على المنظمين ذاتيا بناءاً على محكات معينة وهي:

- ❖ يستهلون العمل ذاتيا ، ويباشرون على مهام التعلم بدرجة كبيرة.
- ❖ يتفاعلون ذاتيا ويتجاوبون مع نتائج أداء المهمة.
- ❖ تشخيص موقفا تعليميا معيناً تشخيصاً صحيحاً دقيقاً.

❖ اختيار إستراتيجية تعلم مناسبة لمعالجة مشكلة التعلم المطروحة.

❖ مراقبة فاعلية الإستراتيجية المستخدمة في التجهيز والمعالجة(جابر،1999،ص135)

فأصحاب المستويات المرتفعة في التعلم المنظم ذاتيا دائما ما يكونون أكثر نشاطاً لأنهم يحللوا المهام التي يقدمها المعلم لهم ويقوموا بوضع الأهداف المناسبة لتعلمهم ويعدوا الإستراتيجيات المناسبة لتحقيق ذلك(الحسينان،2010،ص19).

ويتميز أصحاب التعلم المنظم ذاتيا بالقدرة على ملاحظة الفشل والاستفادة من الأخطاء في تعديل السلوك الموجه نحو أهدافهم، ولذا فالتغذية المرتدة الذاتية لها دورً هاماً في التعلم المنظم ذاتيا ومعظم الأنشطة المتضمنة في التعلم ذاتيا من الممكن أن توجد لدى المتعلمين المتفوقين ولكن من المهم الكشف عن كيفية اكتساب تلك المهارات حتى يتم مساعدة الآخرين على القيام بها (مرزوق،1993،ص93) .

فأصحاب التعلم المنظم ذاتيا يختلفون في طرق فهمهم واندماجهم في التعلم الأكاديمي اختلافا جوهرياً عن أقرانهم الذي يواجهون صعوبات في الدراسة أو اختيارهم وتطبيقهم للإستراتيجيات الفعالة في التعلم، فهم يشتقون خبراتهم ويوجهوا تلك الخبرات أكثر من الاستجابة الآلية للمثيرات ولديهم القدرة على البدء في التدريبات الذاتية والتحكم في الطرق والوسائل التي تؤدي إلى تحقيق أهدافهم المنشودة من التعلم، وبالرغم من أن معظم المعلومات المتوافرة عن التعلم المنظم ذاتيا تصف المظاهر السلوكية لأصحاب التعلم المنظم ذاتيا، إلا أن المعلومات التي تفيد في التنبؤ بهؤلاء الأفراد أو تحدد سماتهم النفسية غير متوافرة بدرجة كبيرة (فرير،1990،ص109).

وهم يشتركون في حلقة دائرية من الأنشطة المعرفية عن العمل في مهمة معينة، فعند البدء في المهمة، فهم يحللون متطلباتها ، ويفحصون التلميحات ويراجعون، ويقدمون التعليمات من خلال التعليمات اللفظية للمعلمين، وبناء على متطلبات المهمة، فإنهم يختارون ويكيفون المداخل الإستراتيجية لإنجاز

الأهداف، وهم يقيمون نواتج الأداء ذاتيا في ضوء محكات معينة، وإذا وجدوا تفاوتاً بين الأداء المرغوب والأداء الفعلي، فإنهم يضبطون نشاطات التعلم، كما أنهم واعون لنوعية معرفتهم، ومعتقداتهم ومعالجتهم المعرفية وهي المكونات التي تكون معاً مرحلة التحديث للمهام التي يعمل عليها الطلاب.

وهم يبحثون عن مواقف التحدي، ويتغلبون على العوائق أحياناً بطلب المساعدة من الزملاء، وأحياناً بحل المشكلات بشكل خلاق ويضعون أهدافاً واقعية، ويتعاملون مع المهام الأكاديمية بثقة وبهدف (السيد، 2009،ص ص122، 123).

- ✓ فمن خلال ذلك يتبين أن المتعلم ذو التنظيم الذاتي يتصف بأنه على درجة عالية من الوعي بعملية التفكير أثناء قيامه بها، وينظر إلى المشكلات والمهارات التعليمية باعتبارها تحديات يرغب في مواجهتها والاستمتاع في التعلم من خلالها، ويهتم بتنفيذ خطة معينة وليدة الوعي بالمصادر اللازمة للإنجاز، ولديه القدرة على الاستفادة من التغذية المرتدة، ولديه القدرة على تقويم مدى كفاءة أدائه وثقة في نفسه في أنه يستطيع استخدام إستراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم التي وضعها لنفسه.

6.سيرورة عمليات التعلم المنظم ذاتيا:

تتضمن عمليات التعلم المنظم ذاتيا محاولة المتعلم تطبيق العمليات المختلفة التي تتقتصر "التخطيط ووضع الأهداف ، المراقبة، الضبط و التنظيم و ردود الفعل و الانعكاسات الذاتية في تنظيم المحتوى المعرفي و السياق المحيط بالتعلم و هي كالأتي :

1.6.وضع الأهداف و التخطيط:

–تعد الأهداف من المكونات الأساسية لبنية التعلم المنظم ذاتيا، حيث يفترض أن قدرة المتعلم على التنظيم الذاتي تعتمد على تحديده لمعايير معينة ، يقارن في ضوءها التقدم الذي يحققه، و تشير الأهداف

إلى ما يحاول الفرد تحقيقه شعوريا بينما وضع الأهداف يتضمن تحديدها و تعديلها كلما كانت هناك حاجة إلى ذلك.

–وترجع أهمية تحديد الأهداف كمكون مهم للتعلم المنظم ذاتيا إلى أنها تؤدي دورا هاما في دافعية المتعلم للعمل ، فتحديد المتعلمون لأهداف تعلمهم يحفزهم للالتزام بانجاز تلك الأهداف

وكذلك توفر الأهداف معايير للأداء يضبط المتعلم في ضوئها أداءه و يقومه، وتفيد كذلك في التخطيط الاستراتيجي كعملية اختيار الإستراتيجية أو إحلال إستراتيجية محل أخرى.

2.6.المراقبة الذاتية:

–تعد المراقبة من المكونات المهمة لما يعرف كلاسيكيا بما وراء المعرفة والتي تعد أكثر ثباتا ويمكن للفرد أن يقررما إذا كان يعرفها أم لا.

– فالمراقبة تتطلب الوعي بالمظاهر المختلفة للمعرفة والسلوك حيث يندمج فيها المتعلم في مجموعة من الأحكام الذاتية على جودة وكم سلوكه الحالي، ولذا تعد المراقبة من العمليات الجوهرية للتعلم المنظم ذاتيا لأنها تدعم المتعلم ب المعلومات اللازمة لتقييم مدى التقدم الحادث تجاه الأهداف التي يحددها ويرغب في تحقيقها.

–و تتمثل أهمية المراقبة بأنها تتضمن عملية تحديد مطالب إتمام المهمة و اختبار و تقويم التقدم لذا تعد المراقبة بمثابة عملية تشخيصية للوضع الحالي للتقدم (رشوان،2006، ص ص39، 40).

3.6.الضبط والتنظيم:

و يتضمن الضبط و التنظيم محاولات الفرد لتنظيم المظاهر المختلفة للمعرفة، بغرض الاستغلال الأمثل للوقت و الجهد لتحقيق الأهداف المنشودة و يتمثل ذلك في:

-الضبط المعرفي والتنظيم:

و الذي يعد من الأنشطة الفعالة للتعلم و المكون المفتاحي للتعلم المنظم ذاتيا، ويوصف التنظيم بأنه تحويل و إعادة ترتيب للمعلومات المتضمنة في العمل بما يجعل تعلمها أسهل، وأحد الأشكال الرئيسية للضبط و تنظيم المتعلمين لتعلمهم ذاتيا هو الاختيار المناسب للاستراتيجيات المعرفية، فأصحاب التعلم المنظم ذاتيا المنظم ذاتيا يندمجون في التخطيط لاستراتيجيات التنظيمية التي يطبقونها حيث يختارون الاستراتيجيات التي يعتقدون بأنها مناسبة للتجهيز و تحقيق أهدافهم و يطبقونها بفاعلية

- ضبط السلوك و تنظيمه :

ويتضمن هذا البعد محاولة المتعلم لتنظيم سلوكه الصريح أو الظاهر، و يمكن للفرد ملاحظة سلوكه من خلال العديد من الطرق ثم يمكنه استخدام المعلومات المشتقة من تلك الملاحظات في ضبط و تنظيم السلوك و من هذه الطرق السجلات الدراسية التي يكونها المتعلم و توضح له نتائج تقدمه في المواد المختلفة (عبد السميع ،2009، ص51).

4.6.ردود الفعل و التأملات :

تتضمن هذه العملية ردود أفعال المتعلم، و التي تتضمن أحكامه و تقييمه لأدائه في المهمة موضوع التجهيز و المعالجة و كذلك عزوه لنتائج أدائه

فان ردود الفعل هذه و خاصة فيما يتعلق بتركيز الانتباه على المعلومات أو النواتج السالبة قد يؤدي بالفرد إلى بعض المشكلات الانفعالية مثل القلق و تكوين معتقدات ذاتية سالبة و الشعور بالتهديد أو الخطر عند أداء عمل ما فيما بعد، و كذلك تشير إلى أن النواحي المزاجية و الانفعالية تأثر بدرجة كبيرة في كفاءة الفرد في استخدام الاستراتيجيات المعرفية(رشوان،2006،ص41).

- ✓ فمن هنا فان المتعلم إن لم يكن قادرا على التكيف مع نواتج أدائه و لديه الوعي بكيفية التعامل معها فان ذلك قد يدفعه إلى الشعور بالملل و القلق و المشكلات الانفعالية، و هو ما يؤثر على كفاءة عمليات التجهيز و المعالجة و قد يؤدي في النهاية إلى الانسحاب و عدم محاولة تحسين الأداء، و من ثم لا بد أن تتم مساعدة مثل هؤلاء على الإدارة الناجحة للانفعالات و ردود الفعل الناتجة عن تقيمهم لأدائهم، كذلك يتضح أن هذه العملية قد تكون سبب في استخدام التنظيم الذاتي .

7.أنماط إستراتيجيات التعلم المنتظم ذاتيا:

-أكد العديد من الباحثين على أهمية إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ودورها في العملية التعليمية، حيث توجد العديد من الأدلة الجوهرية التي تؤكد على أن الإنجاز الأكاديمي وجودة النتائج تعتقدان بشكل مباشر على الاستعداد والقدرة على التنظيم الذاتي للسلوك والعمليات المعرفية والبيئة بما يتناسب مع مطالب الموقف التعليمي(مشري،2014،ص191).

فالتعلم المنظم ذاتيا يتضمن عمدية الفعل وضبط المصادر المتاحة، فعلى المتعلم ذو التنظيم الذاتي أن يستخدم مدى واسع من الإستراتيجيات بطريقة مستقلة في تعلمه، وهذه الإستراتيجيات يهدف بعضها إلى تنظيم عمليات تكوين وتناول المعلومات ويساعد بعضها الآخر في ضبط المصادر المتاحة كالوقت والانفعالات، وبعض هذه الإستراتيجيات يتم في العقل بطريقة ضمنية ليست ظاهرة والبعض الآخر يعد إستراتيجيات ظاهرية أو صريحة ، وكذلك بعض هذه الإستراتيجيات يتصف بالنوعية أي يصلح لمهام

ومواقف معينة والبعض الآخر يتصف بالعمومية أي يصلح للتطبيق في أنواع عديدة من المهام والمواقف(السيد،2009،ص146).

وبالرغم من تعدد إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وتنوعها إلا أن هناك مجموعة من الخصائص المشتركة بينها وهي:

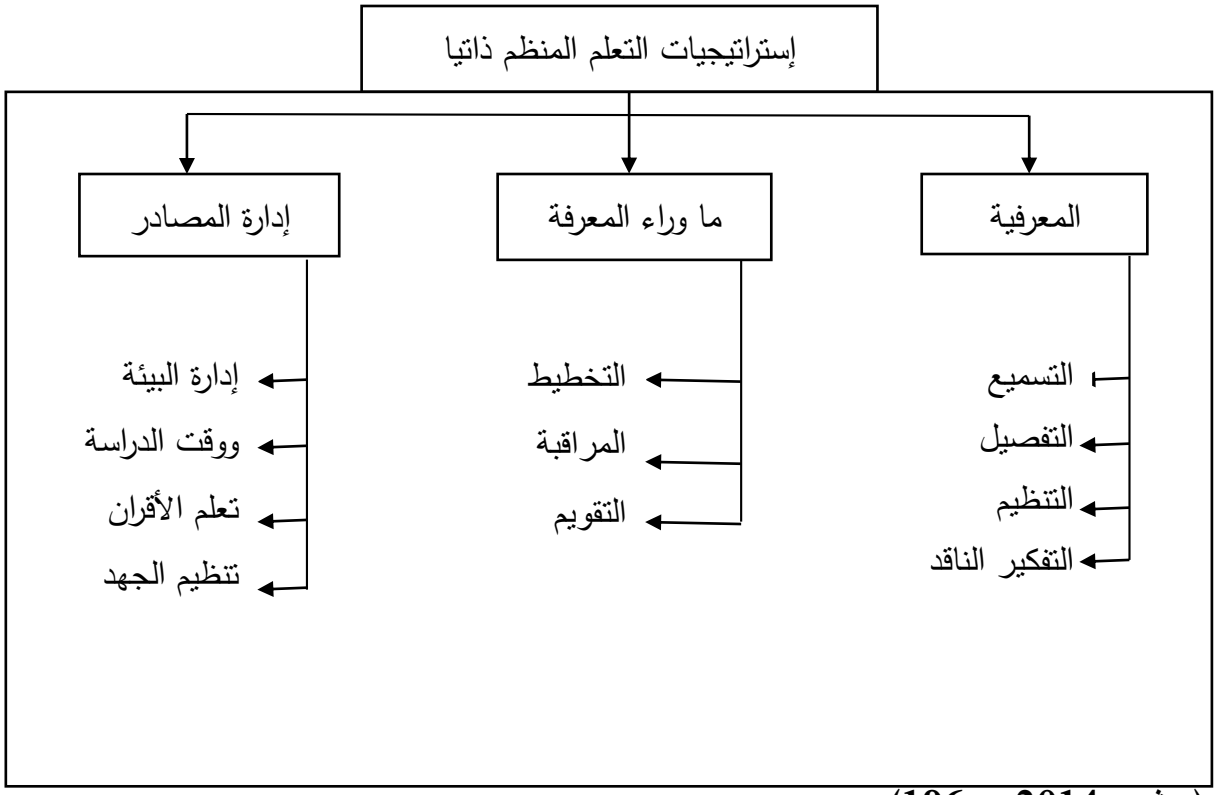
- الإستراتيجيات أفعال عمديه، تحدث بغرض تحقيق أهداف معينة.
- تتولد تلك الإستراتيجيات بواسطة الشخص ذاته وتتضمن كل من الفاعلية والضبط أكثر من أنها مجرد استجابات آلية أو قواعد عقلية متبعة من قبل المتعلم.
- تطبيق تلك الإستراتيجيات اختياريا، وتتصف بالمرونة في التطبيق حيث تتضمن هذه الإستراتيجيات كل من المهارات المعرفية والإدارة.
- هذه الإستراتيجيات تكتيكات اجتماعية المنشأ، تكتسب بمساعدة الآخرين، وتستخدم في حل المشكلات، ويستطيع المتعلم تطبيقها باستقلالية فيما بعد، وخاصة في مجال التعلم الأكاديمي.
- يتضمن النضج الإستراتيجي كلا من التلقائية في استخدام الإستراتيجية وإمكانية تطبيقها عبر مدى كبير من المهام(رشوان،2006،ص55).

➢ ويجب التأكيد على أن إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يطبقها الفرد بطريقة شعورية لتنظيم تعلم المهام المطلوبة، حيث تذكر أنه بالرغم من اتفاق العديد على أن عمليات التنظيم الذي تتم بسرعة وبطريقة آلية خارجة عن نطاق الشعور إلا أن العلامة المميزة للأداء الإستراتيجي في التعلم الأكاديمي تتمثل في الضبط الشعوري للأداء عند معالجة المهام(الزيات،2001،ص64).

-**ولقد إقترح الباحثين العديد من التصنيفات لإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا**، ومن أكثر التصنيفات تصنيف zimmerman&pintrich، والتي على ضوءها تم تقديم تصنيف رشوان (2006)، والذي يتضمن

تصنيف إستراتيجيات المعرفية، وإستراتيجيات ما وراء المعرفة، وإستراتيجيات التنظيم الذاتي لإدارة المصادر، والشكل التالي يوضح التصنيف العام لهذه الإستراتيجيات:

الشكل رقم(1): يمثل إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.



(مشري،2014،ص196)

1.7.الاستراتيجيات المعرفية:

تعتبر الاستراتيجيات المعرفية من الاستراتيجيات المهمة المرتبطة بالأداء الأكاديمي داخل حجرة الدراسة، وهذه الاستراتيجيات يمكن تطبيقها على مهام الذاكرة البسيطة مثل "استدعاء المعلومات، و الكلمات و القوائم"، او المهام الأكثر تعقيدا و التي تتطلب فهم المعلومات مثل "فهم جزء من النص أو الدرس"

و مثل هذه الاستراتيجيات تساعد الطلاب على ضبط تعلمهم و معرفتهم، حيث تتضمن استخدام التصور الحسي ليساعدهم على تشفير المعلومات الخاصة بمهام التذكر و الذي يساعد على عرض "تصور" التطبيق الصحيح للاستراتيجيات(السيد،2009،ص178).

-تقع إستراتيجيات التعلم المعرفية تحت فئات هي: التمرين بالتكرار ، التنظيم ، التفكير الناقد, وبالإضافة أو التفصيل وتستند الفئة الأخيرة لتشير إلى إستراتيجية محددة تعني بالربط للمعلومات الجديدة بالمعرفة السابقة، وأحيانا تستخدم كفئة عامة لإستراتجيات أخرى مثل التخيل والتلخيص والاستدلال والتحويل والاستقراء(حسين ابو رياش،ص19).

-والإستراتيجيات المعرفية غالبا ما ترتبط بمهمات فردية، فعلى سبيل المثال تستخدم إستراتيجية التصنيف أو الوضع في مجموعات في غالب الأحيان في تعلم المفردات أو تنظيم المفاهيم، في حين غالبا ما تستخدم إستراتيجيات أحد الملاحظات والتلخيص في الاستماع أو الإستيعاب القرائي، أما الاستدلال فهي إستراتيجية يمكن أن تستخدم في تعلم المعنى (مثل نهاية الكلمات) أو تلميحات خارجية كما هو الحال في سياق المعنى الذي وردت فيها الكلمة.

وكما يلاحظ أن إستراتيجية التفصيل أو الإضافة لها تطبيقات في جميع أنماط محتوى التعلم، كما هو الحال في تعلم مختلف المهارات اللغوية كالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. (أبو رياش،2009، ص27-28).

1.1.7.إستراتيجية التسميع :

-تتمثل في التكرار وإعادة المعلومات حرفيا ولفظيا مثل تردد الأرقام مثل مرة بعد مرة، بحيث يمكنه هذا التكرار من الاحتفاظ بها في الذاكرة قصيرة المدة، فيقوم الفرد المتعلم في هذه الطريقة بترداد ما يريد تذكره،

ومن ثم يحفظه صمتا قبل أن ينام مباشرة عندها سيقوم الدماغ خلال النوم بإعادة تنظيم المعلومات التي يتلقاها بطريقة منظمة وفعالة (السيد،2009، ص179)

– وهذا النوع من الإستراتيجية أقل الأنواع فاعلية في الحفظ والتذكر خاصة إذا اعتمد فيه على مجرد الحفظ الآلي للحقائق دون محاولة ربطها بالبناء المعرفي والمعلومات السابقة للفرد، أي عدم ضم وإدماج المعلومة الجديدة في البناء المعرفي السابق (الزيات،2001، ص115).

وقد تمثل مدخلا سطحيا للتعلم، و ينظر إليه كأداء لكي يسلك التلميذ بشكل مرضي في الامتحان، وليس كطريقة للتمكن العقلي من المادة حيث تشمل مجرد تكرار ما تم تعلمه، وهذا لا يمثل التفكير التأملي في المعنى، أو رؤية كيف تنسجم المادة المتعلمة مع مواد أخرى ،كما يتمثل في محاولة تسميع أو ترديد موضوع الحفظ عدة مرات إلا أن يتم حفظها، ومهما يكن فإن الحفظ لمعلومات معينة أملا لا غنى عنه، وينتج عن التسميع تعلم أنواع مختلفة من الاستجابات التي يمكن أن تعتبر أبقى في الذاكرة والتسميع بقوة التعلم بطريقة القراءة المحضة ويتمثل في إعادة تكرار المعلومات التي يريد تذكرها بصوت مرتفع أو منخفض على حسب المتعلم وطريقته في الحفظ (العيسوي،1984،ص 200).

2.1.7.إستراتيجية التفصيل :

تتضمن إستراتيجية التفصيل محاولة المتعلم توضيح وتفصيل المعلومات وذلك عن طريق عمل الملخصات التوضيحية وكتابة الملاحظات، ووضع الخطوط وعمل الأشكال والمخططات التفصيلية (العايش،2015،ص51).

وهي تساعد الطلاب على تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى، عن طريق بناء علاقات وروابط داخلية بين المفردات المتعلمة، وتتضمن إضافة بعض المعلومات للمعلومات المعروضة حتى تصبح ذات معنى أو تصبح مفهومة بالنسبة للفرد (رشوان، 2001، ص 55).

وعلى الرغم من أن إستراتيجية التكرار لا تعتبر فعالة بشكل كبير في مساعدة الطلاب على دمج المعرفة الجديدة بالمخططات التصويرية الموجودة في الذاكرة طويلة المدى، فإن إستراتيجية التفصيل وإستراتيجية التنظيم يبدوا أنها أكثر نفعاً لتكامل وربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة (قطامي نايفة،2001، ص203).

وتتضمن إعادة الصياغة وإستراتيجية التلخيص، وابتكار التشابه والمقارنة وأخذ الملاحظات المبتكرة، وتساعد هذه الإستراتيجيات المتعلم على إحداث التكامل وربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، وتعكس هذه الإستراتيجيات مدخلاً أعقد للتعلم في إستراتيجية التكرار بمحاولة تلخيص المادة وصياغتها بأسلوب المتعلم الخاص،وتعد عملية الإتقان إضافة تفصيل إلى المعلومات الجديدة، بحيث تصبح أكثر معنى، وبالتالي تجعل التشفير أسهل وأكثر تحديداً، وهذه الإستراتيجية تستخدم خططاً تصويرية موجودة في العقل لتضفي معنى على المعلومات الجديدة (العايش، 2015، ص 52).

- ✓ ويتبين من هذه الإستراتيجية في كونها تساعد الطلاب على التمييز بين المعلومات والمفردات المهمة وغير المهمة، وبالتالي تتضمن إعادة الصياغة والتلخيص والمقارنة حيث يمكن الحصول على تشكيل وتمثيل مجرد للمادة الدراسية، وهي تساعد على تخزين المعلومات في الذاكرة، حيث يتم بناء ارتباط داخلي بين المعلومات الجديدة والمعرفة السابقة بحيث تتضمن شرح وتلخيص ما تضمنوه، أي هي عبارة عن عمل ملخصات وتحديد للكلمات المفتاحية.

3.1.7.استراتيجية التنظيم :

-ويقصد بإستراتيجية التنظيم تنظيم المحتوى المعرفي الذي يضمن أي موضوع دراسي يراد دراسته وتتضمن إستراتيجية التنظيم أمثلة وأشكال تدرج المحتوى والمخططات (الحيلة،1998، ص111).

ويلعب التنظيم دورا مهما في تحسين التحصيل الدراسي حين أوضح (يوسف قطامي 1998) بان عملية التعلم تكون أفضل إذا كانت المادة الدراسية منتظمة في تقديمها وفي الانتقال من موضوع فرعي إلى موضوع فرعي آخر (قطامي يوسف،1998، ص140).

كما صرح(حسن شحاتة) بأنه يجب أن تنظم مواد الحفظ التي تستعمل في الموقف التعليمي بشكل يجعلها حية وغنية بالمعنى وذات مغزى من وجهة نظر المتعلم،أي أن التنظيم السليم للوحدة الدراسية يساعد المتعلم على إدراك المعلومات والاحتفاظ بها أكبر قدر، فالتنظيم يقوم بتصنيف المعلومات على حسب أهميتها ودورها ومجموعتها، كما يقوم بتفسير وتعليل وشرح وإعطاء تفاصيل للمعلومات المقدمة له،وهو ميل ذاتي يشكل استعدادا يجعل المتعلم يقوم بإحداث الترابط بين المخططات الذهنية بشكل أكثر كفاءة، وكلما توفرت له خبرات متنوعة ومتعددة أصبح أكثر دقة وقدرة على تنظيم الخبرة(شحاتة،2008،ص169).

-يقوم المتعلم في هذه العملية بتنظيم الخبرات وترتيبها ويعيد بناء نظام فهمه للعالم حتى يتكيف مع الخبرة الجديدة، لذلك فعملية التنظيم عملية نامية متطورة، تنمو بنمو العمليات التي تسعى فيها للوصول إلى حالة توازن معرفي (قطامي يوسف 1998 ص 145).

-فعملية التنظيم هي القدرة على بناء هياكل ومخططات تنظيمية تناسب المعلومات التي يحصلون عليها في المحاضرات أو الكتب، فالطلبة الجيدون أقل ميلا نحو عمل خطط للمادة الدراسية مقارنة بالطلبة متوسطي التحصيل، كما أن المعلومات المنظمة تخزن وتسترجع بشكل أسهل من المعلومات غير المنظمة

ويمكن مساندة المتعلم على تنظيم المعلومات من خلال التنظيم التمهيدي للمادة، أو تنظيم المادة وفق الخريطة المفاهمية عندما يشتمل الدرسعلى عدة مفاهيم مما يسهل الفهم(أبو علام،2004،ص133).

- أهداف التنظيم:

- الاحتفاظ بالمادة بصريا في الذاكرة طويلة المدة.
- تصبح المادة أكثر وضوحا، حيث تنظم بشكل مناسب.
- تمكن المعلم من التعرف على سوء الفهم. (شاهين ،2010،ص 81).

✓ ترى إستراتيجية التنظيم أن التعلم يكون من خلال الأخذ بالمواد الدراسية المتعلمة والمعلومات والخبرات المعروفة لدى المتعلم وتنظيمها وفق مخططات وهياكل منظمة لتسهيل عملية تخزينها وكذلك استرجاعها بشكل واضح، مناسب وفعال.

4.1.7.إستراتيجية التفكير الناقد:

تتضمن هذه الإستراتيجية تطبيق المعرفة السابقة على المواقف الجديدة وحل المشكلات وتحليل، وتقييم المعلومات بطريقة عميقة التفكير، ومعرفة الطلاب السابقة، بالإضافة إلى استخدامهم للعديد من الإستراتيجيات المعرفية يلعبان دوراً مهماً جداً في تعلمهم الفعلي من المهام الأكاديمية (الشرقاوي،1998،ص69).

ويشير التفكير الناقد إلى الدرجة التي يقدر بها الطلاب تطبيق المعرفة السابقة في المواقف الجديدة من أجل حل المشكلات والتوصل إلى قرارات وعمل تقييمات ناقدة فيما يتعلق بمعايير الامتياز، ويعتبر تطبيق المعرفة السابقة في المواقف الجديدة أحد الإستراتيجيات المعرفية التي توجه عملية التعلم، وغالبا ما يتطلب تطبيقها التفكير الناقد (عزت ، 1999، ص 109).

والطلاب المنظمون ذاتيا بدرجة كبيرة نشطون و يستطيعون أن يبحثوا في الذاكرة لديهم عن المعرفة السابقة قبل أن يبدأ فعلياً في أداء المهمة، وهذه المعرفة السابقة يمكن أن تتضمن معرفة المحتوى بالإضافة إلى معرفة ما وراء المعرفة عن المهمة والإستراتيجية، وعملية تنشيط المعرفة السابقة لاستخدامها في الموقف الجديد قد تحدث تلقائيا دون وعي، حين يندمج الطالب في المهمة في مادة محددة مثل الرياضيات، فإن المعلومات السابقة سوف تنشط تلقائيا أثناء الحل وبسرعة، ومثل هذه العلمية لا تعتبر منظمة ذاتيا وإنما تمثل معالجة معرفية، حيث أنها قد تمت دون ضبط من قبل المتعلم، ويمكن أيضا أن تتم هذه العملية بطريقة مخططة ومنظمة من جانب المتعلم بشكل كبير خلال أنشطة تذكر أسئلة ذاتية، والتفكير الناقد يمكن المتعلم من قراءة العالم قراءة ناقدة ويمكنه من فهم لأسباب والارتباطات والتي تكمن من وراء الحقائق، فالفرد يعرف ويتعلم من خلال كيانه كله شعوراً وعواطف، وعقلاً ناقداً (السيد، 2009، ص 182).

- ✓ ويتضح أن التفكير الناقد يساعد المتعلم على استخدام المعرفة السابقة في المواقف الجديدة التي توجه في عملية التعلم، أو عمل تقويمات ناقدة للأفكار، وهذا التفكير الناقد يبدو محدد بمجال وفروع الدراسة.
- ✓ كما تتم هذه العملية بطريقة مخططة من جانب المتعلم بشكل خلال أنشطة تذكر وأسئلة ذاتية، مثل سؤال المتعلم لنفسه عن موضوع الدراسة.

2.7.إستراتيجيات فوق المعرفية:

يشير مصطلح ما فوق المعرفة إلى الضبط الواعي المقصود للأنشطة المعرفية ويطلق عليه ما فوق المعرفة لأن معناه المحوري حول المعرفة أو التفكير في التفكير ويعتقد أن المهارات ما وراء المعرفية تلعب دورا مهما في أنماط الأنشطة المعرفية بما فيها التواصل الشفوي والإقناع الشفوي والقراءة والإستعاب والكتابة واكتساب اللغة والانتباه والإدراك والذاكرة وحل المشكلات والمعرفة الاجتماعية بالإضافة إلى أنواع مختلفة من التوجيه والضبط الذاتي (أبو رياش،2009،ص 24).

والإستراتيجيات ما وراء المعرفية تتضمن مراقبة وفحص وتنظيم العمليات المعرفية خلال أداء المهمة واستخدام الطلاب لهذه الإستراتيجيات ما وراء المعرفية بالإضافة إلى الإستراتيجيات المعرفية يمكن أن يكون لها تأثير على تحصيلهم الدراسي.

وتشمل الإستراتيجيات ما وراء المعرفية (أو الإستراتيجيات المنظمة ذاتيا) ثلاث أنواع عامة من الإستراتيجيات وهي التخطيط ،المراقبة، والتنظيم، وبالرغم من أنها مرتبطة مفاهيميا وكذلك أمبريقيا فإنها يمكن أن تناقش بشكل مستقل. (الفرماوي ،حسن،2004،ص256).

-كما يعرف مفهوم ما وراء المعرفة بأنه تأملات عن المعرفة أوالتفكير فيما نفكر به وكيف نفكر ويرتبط هذا المفهوم بثلاث صنوف من السلوك العقلي:

1-معرفة الشخص عن عمليات تفكيره ومدى دقته في وصف تفكيره وما يفكر به.

2-تحكم الشخص وضبطه الذاتي ومتابعته لما يقوم به أثناء انشغاله بعمل ذهني مثل حل مشكلة مهنية.

3-مدى تأثر طريقة تفكيره بمعتقداته وحدسياته ووجدانياته (عبيد،2009، ص 217).

1.2.7.استراتيجية التخطيط:

يترتب على المتعلم مسؤولية كاملة في مواقف التعلم إذ يقوم بالتخطيط لها واختيار الخبرات المناسبة للظروف البيئية والمجموعات التي يتعامل معها، والتخطيط يعني وضع الأهداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل البدء بالتعلم، وتظهر من خلال تحديد المتعلم لأهدافه أو لمستوى الكفاءة التي يرغب في تحقيقها(ابو علام،2004،ص139).

وتتضمن إستراتيجية التخطيط حسب (العتوم)عدة مهارات قبل وأثناء وبعد القيام بأي نشاط تعلمي، فقبل النشاط يجب أن يضع التلميذ الخطوات والطريقة والإستراتيجية اللازمة والقواعد التي يجب تذكرها والتعليمات الواجب إتباعها وتحديد الزمن والأهداف والقواعد الأساسية التي تمثلها، أما أثناء النشاط فيجب على المتعلم أن يعير الاهتمام لتقييمه في عملية التعلم وعن عمليات التفكير التي يقوم بها وعن إدراكه لسلوكه وتحديد توقعه من الإستراتيجية التي اتفق على أدائها، ويحدد ما المعرفة السابقة التي بإمكانها أن تساعده نحو تحقيق الهدف، أما بعد القيام بالنشاط فإنه سوف يقوم بحصرها ما تم إنجازه والتطرق لاحقا إلى رسم خطة جديدة لأعمال أخرى (بن يوسف ،2008، ص96).

-وتشتمل مهارة التخطيط على المهارة الفرعية التالية:

أ.وعي المتعلم بمعلوماته السابقة ويتمثل في:قدرته على استدعاء معلومات سابقة تكون ذات صلة بالمشكلة التي يتناولها،و القدرة على استدعاء إستراتجيات من مشكلات سابقة مماثلة بالموقف.

ب.وعي المتعلم بمستوى فهمه وإدراكه للمشكلة ويتمثل في:الوعي بدرجة إدراكه للهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، وقدرته على إدراك أبعاد المشكلة وتوظيفها.

ج.الوعي بمستوى ذكائه ويتبين في مدى ارتباط وعيه بقدرته على فهم المشكلة(الحيلة،1998،ص124)

-أهمية التخطيط:

-للتخطيط وضعية الدافعية في تحصيل التلاميذ.

-يساعد على تحديد الأدوار التي يمكن أن يلعبها المتعلم أثناء تنفيذ الإجراءات حيث مشاركته في الأمور لا تكون بطريقة عشوائية.

-يساعد التخطيط على تحسين التعلم من حيث مراعاة منطق التلميذ ومنطق المادة.

وتساعد إستراتيجية التخطيط الطلاب على أن يقرروا أين، متى يطبقون إستراتيجيات معرفية محددة مثل التكرار، وتحديد المصطلحات الأساسية، وعمليات التلخيص.

-كما أنها تساعد الطلاب وتشجعهم على استخدام عمليات منظمة ذاتيا مثل مراقبة سرعة تقدمهم في التعلم وضبط وتعديل الجهد بناءا على ذلك (ابو علام،2004،ص141).

- ✓ نستخلص من عملية التخطيط كإستراتيجية هي قدرة المتعلم على التحكم في مواقف التعلم حيث يخطط التعلم قبل وأثناء وبعد أداء أي مهمة لديه بالإضافة إلى التخطيط للظروف والمجموعة المتعلم معها، بمعنى وضع وتحديد أهداف محددة قبل البدء في المذاكرة بغرض الاستفادة منها في تنظيم عملية الاستذكار.

2.2.7.إستراتيجية المراقبة:

-وتعنى الإجراءات لتقييم الدرجة التي تحققت عندها أهداف التعلم، وإجراءات تعديل سلوك التعلم عند الضرورة.

فيتخذ الطلبة ذوي التحصيل المرتفع خطوات لتصحيح فهمهم كأن يعيدوا قراءة الفقرات مثلا، في حين نجد أن الطلبة ذوي التحصيل المنخفض لا يقومون بهذا الإجراء أي نفسهم لا يختارون أنفسهم.

-ويقوم الطلبة بمراقبة أنفسهم خلال فترات منتظمة بهدف التأكد من مدى فهمهم وتذكرهم للمادة الدراسية سواء أكانت المقروءة أو المسموعة ويتحقق ذلك بطرح الأسئلة أو إعادة قراءة ما كانوا يقرآون مما يجعل معرفتهم بالمادة معرفة واقعية.

–ويمكن أن يتعلم التلاميذ ويتدربوا على إستراتيجية المراقبة والاستيعاب والفهم بعدة طرق، منها تعليم مهارات الاستفسار الذاتي و تزويدهم بالأسئلة وتشجيعهم على تكوينها بهدف اختيار الفهم (شاهين،2010، ص 84).

وتشتمل إستراتيجية المراقبة:

أ.تنظيم المتعلم لمهاراته ومعلوماته السابقة، و تتمثل في:ربط المعلومات الجديدة بمعلومات سابقة من أجل تسيير اكتساب معرفة جديدة.

ب. استخدام طرق حل المشكلات المألوفة التي تتمثل في: القدرة على حل المشكلة المطروحة في ضوء مقارنتها بحل مشكلات سابقة ومألوفة.

ج. تنظيم المتعلم لإستراتيجيات تمكنه من التعلم ويرتكز على: استرجاع الإستراتيجيات السابقة له واستخدامها في مواقف مماثلة أو قريبة من الموقف الجديد والتفكير في إمكانية تطبيق أو الإستفدة من تلك الإستراتيجيات.

د. وضع المتعلم لخطة ومتابعة أدائه لتنفيذها ويتمثل في :وضوح ومناسبة الخطة لتحقيق الهدف الذي يسعى لتحقيقه، وصلاحية التحركات والخطوات التي يتبعها باتجاه تحقيق الهدف، ورؤية واضحة لمدى نجاح الخطة.

هـ. امتلاك مرونة عقلية تسمح للمتعلم أن يطور ويعدل الخطة إذا لزم الأمر ويتمثل في: تحديد مدى حاجة الخطة إلى تعديلها على ضوء المخرجات والنواتج عن ما تم تنفيذه ومدى النجاح في تحقيقها للهدف أو حل المشكلة موضع المعالجة (عبيد ،2009،ص ص 218،219).

*والغرض من مراقبة الفهم هو معرفتهم ما يعرفون ومالا يعرفون، كما يقوم المتعلم فيه بتقدير ذاته والقيام بتعزيز ذاتي وإدارة محيط المذاكرة ومراقبة الإستعاب والفهم (أبو علام،2004،ص319).

- ✓ حيث تركز هذه الإستراتيجية على المراقبة الذاتية حيث يراقب المتعلم المعلومات والمهارات التي لديه لفترة، للتأكيد على مدى معرفتهم لها، بحيث تشير إلى مراقبة السير نحو الهدف المنشود والحفاظ على تسلسل الخطوات وتتابعها، وبالتالي معرفة متى يتحقق الهدف ومتى يتم الانتقال إلى العملية التي تليها بغض مراقبة التقدم الحادث نحو الأهداف.

3.2.7إستراتيجية التقويم الذاتي:

وهي من المكونات الأساسية المهمة للتعلم المنظم ذاتيا وتشير إلى مقارنة المتعلم للمخرجات بالمعايير الموضوعة للأداء أو بالأهداف المراد تحقيقها(رشوان،2006،ص59).

–تتمثل هذه الإستراتيجية في قيام التلميذ بتقويم النتائج النهائية لجهوده، إذ يحدد المتعلمون بالتنظيم الذاتي إذا كان ما تعلموه كافيا للوصول للأهداف التي رسموها لأنفسهم أو لا(أبو علام،2004،ص140).

– فدور الإستراتيجية التقويمية يعتبر الدور الأساسي والجوهري فيما يخص عمليتي التعلم والتعليم، حيث يسمح لنا باتخاذ أهم القرارات بالنسبة لمختلف عناصر التعلم، والتعرف على القواعد التي طبقت والتي لم تطبق والأمور التي يجب أن نعيد النظر فيها، فالتقويم يسمح بمعرفة مدى تقدم المتعلم في أدائه على ما حققه من الأهداف التي حددها لنفسه أو حددت له، حيث يقضي التقويم أن يعرض التلاميذ بيانا بمدى جودة أدائهم لمهارة معينة، فقد يظهرون أنهم يستطيعون أن يكتبوا ملخصا بعناصر أساسيات موضوع محدد و يميزوا الأفكار المفتاحية أو الأساسية، ويكون التقويم بعد أداء المهمة فيحدد هل طريقة تفكيري زودتني بأقل أو أكثر مما كنت أتوقع، وما الذي عملته مختلف وإلى أي مدى يخدمني هذا المسار(بن يوسف،2008،ص102).

-وحسب بوسنة يهدف التقويم إلى الكشف عن مدى امتلاك المتعلم للاستعدادات والقدرات والمعلومات التي تسمح له بمتابعة تعليم معين والتعرف على قدرات التلميذ الذي هو مزود بها، والتي تسمح له أو تعيقه على الانتقال إلى مادة جديدة والتعمق فيها أو إلى مرحلة دراسية جديدة، وهل التلميذ موجود في المكان المناسب(بوسنة،2007، ص154).

أما القطامي فيرى أن التقويم هي وظيفة تهدف إلى مساعدة المتعلمين وتحقيق التعلم والتكامل وتحقيق الذات والنمو (قطامي يوسف،ص167).

-وتشتمل إستراتيجية التقويم على المهارات التالية:

أ.تقويم المتعلم للخطوات التي جرى اتخاذها وتتمثل في:تشخيص ما تم تعمله، وتشخيص الأهداف التي كان يسعى إليه منذ البداية

ب.تقويم المتعلم بفاعلية وكفاءة إستراتيجيته في العمل وتتركز على:حكم المتعلم على نفسه وعلى قدراته على التعلم من خلال حل المشكلات (شاهين،2010،ص88).

-وتكمن أهمية أنشطة التقويم في التعلم المنظم ذاتيا في أنه عندما يكون الحكم على نواتج الأداء سلبيا، فإن المتعلم يعدل من الإستراتيجية التي يستخدمها في التجهيز والمعالجة ويستخدم إستراتيجية أكثر كفاءة وقد يلجأ إلى طلب العون من الآخرين أو قد يعيد ترتيب بيئة التعلم(رشوان،2006،ص60).

- ✓ مما سبق نستنتج أن إستراتيجية التقويم تهدف إلى معرفة وقيام المتعلم بتقويم ذاتي للخروج بحوصلة نهائية لجهوده ومدى قدرته على حل المشكلات.

3.7.إستراتيجيات إدارة المصادر:

وتشير إستراتيجيات إدارة المصادر إلى الأنشطة التي تدير وتضبط المادة المتعلمة والمصادر الداخلية والخارجية التي تعتبر تحت تصرف الفرد لتحقيق أهدافه(السيد،2009،ص187).

فهي تعتبر إستراتيجيات لتنظيم سلوك الفرد، حيث أنها لا تتضمن محاولات واضحة لضبط وتنظيم الذات، ويعتبرونها مجرد ضبط للسلوك، وحسب نموذج بنتريش يعتبر السلوك مظهر للشخص، والأفراد يستطيعون ملاحظة سلوكهم الخاص، ويراقبونه ويحاولون أن يضبطوه وينظموه، ومثل هذه الأنشطة تعتبر منظمة ذاتيا من جانب الفرد(رشوان،2006،ص68).

وتتضمن قدرة الطلاب على إدارة وضبط الجهد أثناء أداء المهام والقدرة على المثابرة في مواجهة المهام الصعبة ومواجهة ما يشتت الأداء كالضوضاء، مثلا وتتمثل تلك الإستراتيجيات، في إدارة وقت وبيئة التعلم، وتنظيم الجهد وتعلم الأقران، وطلب المساعدة(أبو رياش،زهرية، 2007،ص291).

ويمكن النظر لهذه الإستراتيجيات على أنها تمثل إستراتيجيات معرفية وإستراتيجيات ما وراء معرفية، ولكنها في الواقع مختلفة تماماً لدرجة تسمح بجعلها إستراتيجيات منفصلة. (الشرقاوي،1998،ص167).

وحيث أن الطلاب يواجهون مواقف متعددة تستدعي التنظيم الذاتي وذلك في مجال التعلم الأكاديمي، فهم يملكون الضبط والاختيار في حياتهم ولديهم متطلبات أكاديمية واجتماعية وشخصية عديدة فإنهم يجب أن يتعلموا كيف يديرون وقتهم وجهودهم ليصبحوا ناجحين.

وتتمثل في الإستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب لإدارة بيئتهم مثل الوقت، ومكان الدراسة والآخرين كالمعلمين. والأقران خلال استخدام إستراتيجيات طلب المساعدة(السيد، 2009،ص188).

1.3.7.إدارة بيئة ووقت الدراسة:

تعتبر بيئة التعلم من العوامل المؤثرة في الطلاب وبالتالي فإنه يجب تعديلها وضبطها لتلائم أهداف الطلاب وتساعدهم على المثابرة في مواجهة الصعوبات، والأهداف المتضاربة (المتعارضة) .

فيحاول المتعلم في هذه الإستراتيجية تنظيم مكان تعلمه والأجواء المحيطة لتعلمه، والمتعلم ذو الضبط الذاتي يختار بعناية فائقة مكان تعلمه، فإذا ما أراد المراجعة فإنه يختار المكان بدقة ويشترط أن يكون هادئ، ومضاء(السمالوطي،1985،ص ص 19،21).

والمتعلمون يمكن أن يدرسوا في بيئات مختلفة متعددة (المكتبة، حجرة الدراسة الخاصة بهم ... إلخ) والمهم أن يكون المكان المختار للدراسة خاليا من المشتتات، والمتعلم في حاجة إلى تنظيم بيئة الدراسة بطريقة تجعله قادرا على التركيز في العمل(رشوان،2006،ص59).

-ومن الأمور المعروفة بصفة عامة هو أن بنيات التعلم الجيدة تسهل عملية اكتساب مهارات التعلم المنظم ذاتيا الجديدة.

-وتتضمن هذه الإستراتجية إدارة الوقت، ووضع جدول أعمال، والتخطيط وإدارة وقت الدراسة، وهذا لا يتضمن وضع الخطوط العريضة لوقت الدراسة فقط، ولكلن أيضا الاستخدام الأمثل لهذا الوقت في المستوى من الدراسة والاستذكار ليلاً، إلى جدول الأعمال الأسبوعي والشهري، وتشير بيئة الدراسة إلى الوضع الذي يقوم فيه الطالب بعمله الدراسي، وينبغي أن تكون بيئة المتعلم منظمة وهادئة وبعيدة نسبيا عن المشتتات السمعية والبصرية(عزت ، 1999، ص 110).

والمتعلمون ينظمون الوقت بوضع جداول للمراجعة وعمل خطط لوقتهم، والاستخدام الفعال لوقت الدراسة يعتبر ناتجاً لاستخدام المتعلمين إستراتيجيات تعلم أخرى مثل التخطيط ووضع الهدف.

وتتلخص هذه الإستراتيجية في اختيار أفضل وقت للعمل والمراجعة وهذا الاختيار يختلف من تلميذ لآخر فهناك من يختارون ويفضلون المراجعة في الصباح في حين نجد تلاميذ

يفضلون الدراسة في المساء على غرار آخرين حيث يفضلون الدراسة في وقت متأخر من الليل حيث يسود الهدوء وتقل الحركة،وهنا يقوم المتعلم بوضع خطة لبرنامجه الدراسي ويحدد

فيه الوقت اللازم لأداء المهمة، وكم من الوقت يتطلب على حسب طبيعة المادة (السيد، 2009، ص 192).

- ✓ ومن خلال هذين الإستراتيجيتين يتبين أن تنظيم بيئة التعلم المكانية تساعد المتعلم للوصول إلى أفضل ترتيب في عملية تعلمه والابتعاد عن كل ما يشتت جهوده وتركيزه، فقبل أن يبدأ المتعلم العمل لابد أن يوفر لنفسه المكان الذي يساعده ويشجعه في تركيز إنتاجه وفي تعلم المهام لموضوع التعلم هذا من جهة.
- ✓ ومن جهة أخرى يحاول المتعلم تخطيط وقته وتقسيمه في صورة تتيح له الاستخدام الأمثل له حتى لا يشعر بأن الوقت المتاح لا يكفي لكل الأعمال المطلوبة، حيث إذا ما شعر المتعلم بضغط الوقت وعدم كفايته للأعمال المطلوبة لا يلجأ لتنظيمه.

2.3.7.تعلم الرفاق:

-إن عملية التعلم تعتبر عملية اجتماعية حيث يتعلم التلاميذ من أشخاص آخرين، ويتعلم مع أشخاص آخرين في كل العلاقات الاجتماعية حيث يوجد تفاعلات بين المتعلمين والمعلم وبين المتعلمين بعضهم مع بعض، ومثل هذه العلاقات قد تنمي أو تعوق التعلم الفعال (السيد، 2009، ص 190).

-وتعلم الرفاق يعتمد على التفاعل الاجتماعي، فالمتعلم يكون المعنى والفهم عن طريق المشاركة الفعالة، ومشاركة المعرفة مع الآخرين حيث يفسر المتعلم ويحدد موقفه ويتجادل مع الآخرين من خلال مجموعات التعلم(رشوان،2006،ص58).

وتعتبر جماعة الرفاق والتفاعلات بين الطلاب وبعضهم، سياقات مهمة لتشكيل وتعزيز عملية التعلم، كما أن الأهداف الاجتماعية داخل هذا السياق قد ترتبط بالنواتج الأكاديمية من أجل توضيح مادة المقرر الدراسي والتوصل إلى إستبصارات قد لا يصل إليها الفرد بمفرده، والمتعلم المنظم ذاتيا يكون لديه القدرة على العمل داخل مجموعات أو جماعة الرفاق، حيث يستفيد من الرفاق ويستخدمهم كمصدر للتعلم خلال عمليات التنظيم الذاتي، وتتعلق هذه الإستراتيجية بحوار الفرد مع الرفاق والزملاء(العايش، 2015، ص 59).

- ✓ ويتضح من هنا أنه يتم الاستفادة من التعلم الجماعي، حيث أن المتعلم لا يهدف من مشاركته للأقران حل مشكلة معينة تواجهه وإنما المقصود هنا مشاركة المتعلم لأنشطة والمناقشات الجماعية بغرض تحقيق مستوى أفضل من التعلم.

3.3.7.طلب المساعدة:

من الإستراتيجيات الهامة في عملية التعلم هي إستراتيجية طلب المساعدة والتي تتمثل في سعي المتعلم للحصول على المساعدة من الآخرين كالأقران والمعلمين والأسرة، وتعد من إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في الإطار الاجتماعي، وتعتبر بدورها إستراتيجية فعالة والتي

يلجأ إليها المتعلم عندما تواجهه صعوبة ما أثناء التعامل مع المهام، فالطالب الذي يرغب في الإتقان والتعلم والذي لديه القدرة على المثابرة والاستمرار في العمل قد ليجأ لطلب المساعدة من الآخرين بدلا من الاستيعاب حتى يصل إلى نهاية العمل(رشوان، 2006، ص 68).

وتمثل إستراتيجية طلب المساعدة نوعاً من الاندماج في المهمة والذي يفيد ذوي التحصيل المرتفع، وهي تفيد في توضيح الغموض في الواجبات المدرسية وتفسيرات الإجراءات غير المفهومة وتأكيد الإجابات التي يبدوا أن الطالب غير متأكد منها، وهي أشياء ذات قيمة واضحة، والمتعلمون الذين يطلبون المساعدة الناجحة يستطيعون المحافظة على الاندماج في المهمة، ومن ثم اكتساب المهارات وإتقانها، وكذلك يؤكدون على إدراكاتهم لأنفسهم كمتعلمون ومنجزون للأهداف، وهي تعتبر إستراتيجية إرادية للحفاظ على الاندماج في المهمة، وتفادي الفشل المحتمل، احتمال الفرصة للتفوق، وتتطلب هذه الإستراتيجية:

أ-**الكفايات المعرفية:** معرفة متى يكون المساعدة ضرورية، وكيف يتم طلبها، معرفة الأسلوب الذي يتم به طلب المساعدة.

ب-**كفايات إجتماعية:** معرفة أن الآخرين يمكنهم المساعدة، ومعرفة أفضل شخص يمكن أن يقدم المساعدة، ومعرفة كيف يطلب المساعدة بطريقة ملائمة اجتماعيا (السيد، 2009، ص 191).

- ✓ وبالتالي يتبين من هذه أن المتعلمون المنظمون ذاتيا يعرفون متى ولماذا وممن يطلبون المساعدة، فهي تمثل المظهر الآخر للبيئة الذي ينبغي على الطلاب أن يتعلموا إدارته، وتتضمن البحث عن المساعدة والمساندة من الآخرين "الزملاء، الرفاق، المعلمين".

خلاصة الفصل:

في الأخير يمكننا أن نعترف بالمكانة التي توصل إليها تلميذ اليوم من خلال التطور الحاصل وتغيره من عنصر سلبي يتلقى المعلومة دون بذل أي جهد و بطريقة جاهزة بل أصبح يسعى جاهدا إلى استخدام العديد من إستراتيجيات التعلم لتساعده على تنظيم ذاته وتسهيل طرقه لاكتساب معارفه مع محاولاته في البحث عن حلول لمشكلاته مثل النسيان ونقص كفاءته التحصيلية فمع احتوائه لبعض التقنيات والإستراتيجيات أصبح قادرا في التحكم في تعلمه وفي رصيده المعرفي، ففي الأول معتمدا على مجرد الحفظ المحض دون مراقبة أو تخطيط أو حتى معرفة لمستواه الحقيقي، ولكن الآن ينتهج مجموعة من الطرق تضمن له أن ينوع وأن يزيد من قدرته على التعلم والإبداع والابتكار لذا وجب الاهتمام بهذه الإستراتيجيات ووجب على المعلمين مساعدة التلاميذ على تعلمهم واستعمالهم للإستراتيجيات بهدف رفعهم للمستوى التعليمي والتحصيل الدراسي للمتعلمين.

الفصل الثالث

تمهيد

1-تعريف التحصيل الدراسي

2-مستويات التحصيل الدراسي

3-العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

4-شروط التحصيل الدراسي

5-أهداف التحصيل الدراسي

6-اختبارات التحصيل

7-تقويم التحصيل الدراسي وأهدافه

خلاصة الفصل

تمهيد:

اهتمت التربية بالطاقات البشرية اهتماما متزايداً، والتي يمثلها التلاميذ، فأصبح الاهتمام موجهاً للتلميذ ولحجم المعارف التي استوعبها، والمهارة التي اكتسبها، حيث أن هذا ما كان يشد اهتمام المؤسسة التعليمية أكثر، فهو عمل مستمر يستخدمه المعلم لتقديره مدى تحقيق أهداف عند المتعلم، كما يعمل على مساعدة المؤسسات التربوية والتعليمية في استخدام نتائج التحصيل في عملية التخطيط والتقدير.

فالتحصيل عملية معقدة يدخل في حدوثه مجموعة من العوامل والأسباب والشروط، وهذا ما سنحاول التعرف عليه من خلال هذا الفصل، حيث سنتناول تعريف التحصيل، أنواعه، شروطه، وكذا العوامل المؤثرة فيه إلى جانب خصائصه، وتقويم التحصيل وأهدافه، واختبارات التحصيل.

.1تعريف التحصيل الدراسي:

التحصيل لغة:

- من فعل حصل بمعنى اكتسب ، حصل الشيء أي حصل حصولا والتحصيل تغيير ما حصل تجمع و تثبت، حصل العلم والمعرفة أي اكتسبه (ابن منظور، 1999، ص153).

والتحصيل ترادفه كلمة اكتساب وهو الحصول على المعارف.

- وكذلك التحصيل من الاكتساب أي نقول تحصل فلان على شيء أي اكتسبه (فاخر، 1971، ص56)
- ويرى قاموس القياس للعلوم التربوية التحصيل الدراسي بأنه: تحديد التقدم الذي يحرزه الطالب من المعلومات والمهارات ومدى تمكنه منها، فهو يعبر عن مدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من خبرات في مادة دراسية مقررة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبارات التحصيلية (السلخي،2013، ص25).

ب. اصطلاحا:

تختلف وجهات النظر والآراء حول مفهوم وتعريف التحصيل الدراسي ورغم هذا الاختلاف نجد شبه إتفاق حول أهمية ودور هذا الأخير في تحديد المقدار الذي يتحصل عليه المتعلم من معارف منها:

- يعرف (الملا ناهد 1992): "أن التحصيل الدراسي مصطلح تربوي يطلق على النتائج والتقديرات التي يحققها التلميذ من العملية التربوية يكون هذا التحقق نتيجة عملية تفاعل المتعلم مع ما تلقاه وتعلمه في المدرسة وما اكتسبه من الكتب ومصادر المعرفة «(العنزي، 2007، ص3) .

- ✓ يقتصر هذا التعريف على كل ما يتحصل عليه المتعلم من معلومات وما يكتسبه من مهارات من خلال النتائج المحققة في عمله المدرسي .

وقد عرفه (لمعان الجلال ي2011):"بأن مفهوم التحصيل الدراسي يتحدد من خلال مستوى الأداء الفعلي للفرد في المجال الأكاديمي الناتج عن عملية النشاط العقلي المعرفي للطالب ويستدل عليه من خلال إجاباته على مجموعة اختبارات تحصيلية نظرية أو عملية أو شفوية تقدم له نهاية العام الدراسي أو في صورة اختبارات تحصيلية مقننة" (الجلالي،2011، ص24).

يرى هذا التعريف على محك الأداء الفعلي الذي يقدمه الطالب من خلال نشاطه العقلي المعرفي في إجاباته للمواقف الإمتحانية بغية الحصول على مجموعة درجات أو علامات تحدد مستواه التحصيلي.

عرف (فؤاد أبو حطب 1973): "بأن مفهوم التحصيل الدراسي يتمثل في اكتساب المعلومات والمهارات وطرق التفكير الدراسي وتغيير الاتجاهات والقيم وتعديل أساليب التوافق ويشمل هذا النواتج المرغوبة وغير المرغوبة فيها" (عبد القادر،1957، ص58)

- ✓ ويركز هنا بأنه مجموعة من الأساليب التي يكتسبها المتعلم، فمن خلاله تحدث نواتج مرغوبة أولا.

2. مستويات التحصيل:

- يمكن تقسيم التحصيل الدراسي إلى ثلاثة أنواع:

1.2.التحصيل الجيد : يكون فيه أداء التلميذ مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم، ويتم استخدام جميع القدرات والإمكانيات التي تكفل التلميذ للحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه (فدوري الحاج وآخرون، 2015، ص91).

وحسب الباحث مدحت عبد اللطيف عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز مستوى الأداء للتلميذ عن المتوقع منه، في ضوء قدراته واستعداداته الخاصة وهو أيضا حصول التلميذ على علامات متفوقة (مدحت، 1990، ص108)

2.2.التحصيل الدراسي المتوسط : في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يحصل عليها التلميذ تمثل نصف الإمكانات التي يمتلكها ويكون أداء متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة، أي تكون نتائج التلميذ متوسطة، فهي ليست جيدة وليست ضعيفة (الرفاعي، 1972، ص436).

3.2.التحصيل الدراسي المنخفض:

يعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف، حيث يكون فيه أداء التلميذ أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه فنسبة استغلاله واستفادته مما تقدم من المقرر الدراسي ضعيفة إلى درجة الانعدام (مصطفى لحمد،1996، ص94).

-وحسب نعيم الرفاعي يعني التحصيل الدراسي الضعيف مستويات منخفضة عن المتوقع من الاستعدادات، أي أن التحصيل الضعيف أو تأخر التلميذ دراسياً، هو أن التلميذ قد قصر تقصيراً ملحوظاً عند بلوغ مستوى معين من التحصيل الذي تعمل المدرسة من أجله ولا يؤخذ التحصيل عادة وحده، بل يؤخذ متصلاً مع العمر الزمني للتلميذ.

-ويضيف الباحث "نعيم الرفاعي" ضعف التحصيل الدراسي أو التخلف الدراسي يكون على شكلين رئيسين: العام والخاص، فالتخلف العام هو الذي يظهر عند التلميذ في كل المواد الدراسية، أما التخلف الخاص، فهو التقصير الملحوظ في عدد قليل من الموضوعات الدراسية إذ نجد التخلف مثلاً في الرياضيات ويكون النجاح في الفلسفة واللغة العربية (الرفاعي،1972، ص437).

- ✓ يتضح أن هناك 3 مستويات للتحصيل تقسم التلاميذ إلى مرتفعي الذكاء والذين يزيد معدلهم عن البقية، ومتوسطي التحصيل والذي يتمثلون في التلاميذ ذوي الإمكانيات الممتلكة والتلاميذ ذوي التحصيل المنخفض والمتمثل في أداء منخفض عن المستوى العادي، أي الإستعدادات والإمكانيات وهو ما يدل على قصور من طرف المتعلم، ويصنف التحصيل المنخفض تأخر خاص وعام فالعام يظهر في كل المواد، أما الخاص فهو يقتصر على التأخر في بعض المواضيع الدراسية أو جزء منها.

3-العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

-توجد عدة عوامل تتدخل وتأثر في التحصيل الدراسي للمتعلم وهذا ما أكده (سمارة 1995) في دراسته حيث أشار إلى أن هناك عاملان يؤثران في التحصيل الدراسي ويتمثلان في:

(سمارة، 1995، ص3).

.1.3العوامل النفسية:

-هي العوامل الداخلية التي ترتبط بتحصيل الطلبة الدراسي سلباً أو إيجاباً وتتمثل هذه العوامل النفسية في "الذكاء، دافعية الإنجاز، مركز الضبط، تقدير الذات، قلق الامتحان."

.1.1.3الذكاء:

-يكاد يتفق معظم علماء النفس على العلاقة الوثيقة بين الذكاء والتحصيل في المدرسة، فالطلبة ذو الذكاء المرتفع يحصلون في الغالب على علامات مرتفعة ويميلون إلى الاستمرار في المدرسة لمدة أطول، في حين يميل بعض الطلبة ذو الذكاء المنخفض إلى التقصير في العمل الصفي وإلى التسرب مبكراً من المدرسة.

-ولكن هذا لا يمنع أن يوجد بعض من ذوي التحصيل المنخفض أذكياء ولكنهم يفتقرون إلى المثابرة وأنهم يفشلون لأسباب لا صلة لها بذكائهم، فالذكاء يرتبط بالقدرة على التعلم، فالناس الأذكياء يتعلمون أكثر وأسرع من الناس غير الأذكياء في مجال معين.

وهذا ما يؤكده التربويون، حيث اعتبروا أن الطالب متفوقا إذا كان لديه معامل ذكاء مقداره "120" على الأقل، ويكون لديه مستوى تحصيل مرتفع يضعه بين أفضل 15% -20% من مجموع الطلبة الذي يمثلونه العمر الزمني (ليون هانز إينك، 1983، ص40).

.2.1.3دافعية التلميذ للتعلم:

-عرفها الحامد "بأنه تلك القوة التي تثير توجيه سلوك الفرد نحو عمل يرتبط بتحصيله الدراسي وغير ذلك" وتعد الدافعية من العوامل المهمة التي تتأثر في تحصيل الطلبة وهذا ما أكدته نظرية الدافعية للتحصيل، أن الطلبة الذين يتمتعون بدافع عال للإنجاز يتصفون بمستوى تحصيل أكاديمي عالي، وبخاصة أن دافع الإنجاز هو دافع داخلي يحكم أنشطة ذهنية ومعرفية وهو مرد المستوى العالي من التحصيل الأكاديمي، لذا فإن العمل على زيادة دافعية التعلم لدى الطلبة تؤثر إيجاباً على تحصيلهم الدراسي (السلخي، 2013، ص29).

.3.1.3قلق الإمتحان:

يعد قلق الامتحان سمة في الشخصية في موقف محدد، ويتكون من الانزعاج والانفعالية، ويعود قلق الامتحان كعامل نفسي مؤثر في التحصيل الدراسي فكلما زاد القلق قل التحصيل، ويرى باحثون آخرون أنه يؤثر إيجاباً في التحصيل الدراسي ويعد نوعاً من الاهتمام الشديد بالتعلم(سيمونز، 1974، ص116).

.4.1.3تقدير الذات :

-يعتبر تقدير الذات بأنه القيمة إلي يعزوها الفرد لنفسه بالمقارنة مع الآخرين، وهذا ما اعتبرها "ماسلو" حاجة أساسية للإنسان.

-ويرتبط تقدير الذات بالتحصيل الدراسي، حيث بين عدد من علماء النفس، أن هناك علاقة قوية بينهما، ويبدوا أن الذين يكون إنجازهم المدرسي سيئاً تكون لديهم اتجاهات سلبية نحو ذاتهم، وهناك دلائل قوية على أن الفكرة الجيدة لدى الفرد عن ذاته ضرورية للنجاح المدرسي (الدريني، 1980، ص3).

.5.1.3مركز الضبط:

-مركز الضبط متغير مهم في التحصيل الدراسي، حين أنه كلما كان مركز الضبط أكثر داخلية، كان التحصيل أكبر حيث ثبت أن هذا المتغير مهم في كثير من المجتمعات على عكس الضبط الخارجي، كما أنهم أكثر استقلالية في سلوكهم وأكثر قدرة على تحمل مسؤولية نجاحهم وفشلهم أثناء تحصيلهم الدراسي (الدريني، 1980، ص92).

.2.3العوامل الديمغرافية:

-وهي العوامل الخارجية التي ترتبط بتحصيل الطلبة الأكاديمي سلباً أو إيجاباً وتتمثل هذه العوالم الديمغرافية بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي.

.1.2.3المستوى الاقتصادي الاجتماعي :

-يعرف المستوى الاقتصادي الاجتماعي بأنه" المستوى الذي يدل على المركز الاقتصادي والاجتماعي للفرد أو الجماعة."

كما يحدد المستوى الاقتصادي الاجتماعي بالمتغيرات التالية "وظيفة الأب، دخل الأسرة، حجم الأسرة، ترتيب الطالب في الأسرة، المستوى المادي، سكن الأسرة، تسامح/ تسلط الأب.

-وتبرز أهمية المستوى الاقتصادي: في تحصيل الطلبة الدراسي، حيث يؤثر تأثيراً يكاد يكون مباشرا على التعلم من حيث قدرة الأسرة على نفقات التعليم، وبالنسبة للرعاية التعليمية فثمة فارق بين ما يمكن أن تكفله الأسرة الفقيرة، وبين ما يمكن أن تكفله الأسرة الغنية.

-وتبرز أهمية المستوى الاجتماعي: في تأثيرها على التحصيل الدراسي في أن بعض المجتمعات، تكون الأسر التي تتمتع بوضع اجتماعي مرموق أكثر ميلاً إلى توجيه أبنائها نحو الاهتمام بالتعلم، فإذا كان الوضع الاقتصادي الاجتماعي يؤثر في تنشئة أفراد الأسرة، فإن الحياة السهلة التي توفر للطفل الحاجات الأساسية من مأكل ومشرب وملبس ومأوى والاستمتاع بالألعاب المسلية داخل البيت والأجهزة التكنولوجية، تلعب دوراً مهماً في حياة الطلبة التعليمية والعملية (يوسف قطامي ،عدس، 2002، ص37).

.2.2.3المستوى الثقافي :

-فالثقافة هي مجموعة من الأنماط السلوكية لمجموعة سكانية تؤثر في سلوك الفرد وتشكل شخصية الإنسان وتتحكم في خبراته.

ويحدد المستوى الثقافي بالمتغيرات التالية "مستوى تعليم الأب، مستوى تعليم الأم، ومستوى تعلم أفراد الأسرة بخلاف الوالدين، حجم المؤثرات الثقافية البيئية.

كما تلعب ثقافة الأسرة دوراً مهماً في التحصيل الدراسي للطلبة من خلال اللعب ووسائل التثقيف كالمجلات والجرائد والتي تتحكم بظاهرة النوعية التربوية في المدرسة، كما أن ثقافة الوالدين تؤثر في

التحصيل الدراسي لاحتكاكهما بأبنائهما، وقد يبدو هذا منطقياً، لان المناخ الثقافي المرتفع للأسرة يؤثر في تكوين الشخصية العلمية للأبناء (عبيدات، 1992، ص105).

- ✓ بالإضافة إلى ما سبق هناك عوامل أخرى تتحكم في التحصيل تتمثل فيما يلي:

-الذاكرة:

تعلب الذاكرة دوراً هاماً في تحديد درجة التحصيل إذ أن التلميذ الذي يتمتع بذاكرة قوية تكون نسبة الاحتفاظ بالمعلومات والحقائق واسترجاعها عنده أكثر وأبقى من زميله الذي تكون ذاكرته ضعيفة، فالتحصيل الأول يكون أحسن وأنفع من الثاني الذي يجد صعوبة في الاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها عند الحاجة إليها، والاستفادة منها في مواقف مشابهة أو التي تستدعي استرجاعها والتعامل بها. (برو، 1993، ص11).

-الحالة الصحية للمتعلم وسلامة حواسه:

وهي أهم هذه العوامل الجسمية التي ترتبط بالتحصيل الدراسي، نجد البنية العامة للمتعلم، حيث تلعب البنية دور في تحديد نسبة الإنتباه والتركيز والمتابعة.

وتعلب الحواس هي الأخرى دوراً مهماً في تحديد مستوى ودرجة التحصيل، فالتلميذ الذي تكون حواسه الخمس سليمة وخالية من الاضطرابات والتشوهات سوف يتوفر له الجو المناسب للتحصيل، أما إذا كان مصاباً بضعف في الرؤية أو ضعف في السمع، ففي مثل هذه الحالات لا تجد علاجا سوف تؤدي إلى تأخر التلميذ في دراسته (برو، 1993، ص111).

-الاتجاهات التي يحملها المتعلم عن المدرسة والدراسة:

فالاتجاه الإيجابي والموجب نحو الدراسة والمدرسة ينعكس إيجابا على مردود التعلم بالإيجاب ويسهم في تعديل التوافق النفسي والاجتماعي.

-حيث يعد ميل أو نفور التلميذ لمادة معينة عامل يساعد على تعلمها أو عامل ينفره منها (برو، 1993، ص112).

-طريقة المراجعة والاستذكار:

ويتمثل ذلك في الأسلوب الذي يتبعه التلميذ في المذاكرة ومراجعة الدروس حيث أن التلميذ الذي يشرع في الدراسة قبل الامتحان بمتسع من الوقت يكون لديه الوقت الكافي للإطلاع على كل الدروس المقدمة دون مجهود كبير، ويزيد من نسبة احتفاظه للمعلومات، في حين أن التلميذ الذي لا يبالي بدروسه لا يكون لديه الوقت الكافي للإطلاع على الأمور التي مرت معه، وبالتالي تكون نسبة الاحتفاظ عنده منخفضة (برو، 1993، ص123).

-عوامل متعلقة بالأسرة:

تعلب الظروف الأسرية دوراً في تحديد مقدار التحصيل، ذلك لأن الظروف الأسرية الجيدة من شانها أن توفر الجو النفسي والمادية والاجتماعي المشجع على التحصيل ،أما الظروف السيئة فبإمكانها أن تعرقل نمو التلميذ الجسمي والانفعالي والنفسي والعقلي وبالتالي تؤثر سلباً على مردوده التحصيلي.

- فإن الجو العائلي الذي يتميز بالهدوء والاستقرار يوفر للتلميذ جواً مهيئاً للدراسة، كما أكدت بعض الدراسات على أن التلاميذ القادمون من أسر كبيرة الحجم غالباً ما يكون إنجازهم العملي أقل من مستوى إنجاز التلاميذ القادمون من أسر متوسطة العدد، لذلك على الأسرة أن تهيأ علاقات سليمة داخل الأسرة وحجم مناسب من أجل تحصيل جيد (برو، 1993، ص122).

-عوامل متعلقة بالمدرسة:

تلعب المدرسة دوراً هاماً في عملية التحصيل بالنسبة للتلميذ وتدخل فيها المناهج الدراسية ومدة ملائمتها مع مستوى وقدرات التلميذ وّأعمارهم وحياتهم الاجتماعية وظروفهم البيئية لتثير اهتمام المتعلمين، وكذلك يلعب عدد الطلاب في القسم دوراً في أدائه وتحصيله، فاكتظاظ الأقسام يعد أهم العوائق الأساسية التي تقلل من أداء التلاميذ، وأيضا الأداء البيداغوجي للأستاذ يؤثر في عملية التحصيل من خلال معرفة خصائص التلاميذ ومعرفة مشكلاتهم عن قرب وتشجيعهم على القيام بالنشاطات الجماعية، وتوضيح المواد الدراسية (برو، 1993، ص122).

- ✓ يتضح إن التحصيل الدراسي عملية معقدة التركيب ومتعددة الجوانب، تؤثر فيها مجموعة من المتغيرات وهناك مجموعة من الأسباب والعوامل التي من شأنها أن تؤثر على أداء التلميذ إيجاباً أو سلباً، وكما سبق هناك عوامل ديمغرافية، عوامل متعلقة بالأسرة وأخرى بالمدرسة.

4. شروط التحصيل الدراسي:

-هناك العديد من شروط التحصيل الدراسي أهمها:

1.4.شرط التكرار :

من المعروف أن الإنسان يحتاج إلى التكرار لتعلم خبرة معينة حتى يتمكن من إجادة هذه الخبرة، والتكرار الذي نقصده هنا هو التكرار الموجه الذي يؤدي إلى الكمال وليس التكرار الآلي الأعمى، فلكي يستطيع الطالب مثلا أن يحكم حفظ قصيدة من الشعر فإنه لابد أن يكررها عدة مرات، وكذلك تعلم ركوب الدرجات يحتاج إلى كثير من التكرار والممارسة الفعلية لهذا النشاط، ويؤدي التكرار نمو الخبرة وارتفاعها بحيث يستطيع الإنسان أن يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية وفي نفس الوقت بطريقة سريعة ودقيقة،

فالتكرار الآلي الم أصم لا فائدة منه لأنه فيه ضياع للوقت والجهد وفيه جمود لعملية التعلم، ويؤدي إلى عجز المتعلم عن طريق الارتقاء بمستوى أدائه، والملاحظة الدقيقة ومعرفة معنى ما يتعلمه الفرد (العيسوي،1984، ص101).

.2.4شرط الدافع:

يحدث التعلم بوجود دافع يحرك الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة، فكلما كان دافع الفرد قوياً كان تعلمه قوياً، والمعروف في تجارب التعلم أن الجوع كان دافعاً ضروريا لحدوث التعلم، فقد ثبتت أن إشباع دافع الجوع كان مؤدي إلى شعور الحيوان بالرضا والارتياح، فالثواب والعقاب لهما أثر بالغ في تعديل السلوك وضبطه لأن الأثر سواء كان طيبا أو ضاراً، يؤدي إلى حدوث تغيير السلوك لذلك ينبغي أن نسعى إلى أن تكون دوافع التعلم مرضية تؤدي إلى الشعور بالرضا والسعادة، وفي ظروف المرح والشعور بالثقة في النفس بدلا من الشعور بالخوف والعقاب، وعليه يجب تعويد التلاميذ بلذة النجاح وتجنب آلام الفشل. فلا إفراط ولا تفريط بل لابد من الوقوف موقفاً معتدلاً (جاسم ،2004، ص205).

.3.4التدريب الموزع والمركز:

المقصود بالتدريب المركز ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة، أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة أو عدم التدريب، ولقد وجد أن التدريب المركز يؤدي إلى التعب والشعور بالملل، كما أن ما يتعلمه الفرد بالطريقة المركزة يكون عرضة للنسيان وذلك لأن فترات الراحة التي تتخلل دورات التدريب الموزع تؤدي إلى تثبيت ما يتعلمه الفرد، هذا إلى جانب تجدد نشاط المتعلم بعد فترات الانقطاع وإقباله على التعلم باهتمام أكبر (ميزاب،1988، ص102).

.4.4الطريقة الكلية والطريقة الجزئية:

لقد أثبتت التجارب أن الطريقة الكلية أفضل من الطريقة الجزئية حين تكون المادة المراد تعليمها سهلة وقصيرة، فكلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلاً تسلسلاً منطقياً أو طبيعياً كلما سهل تعلمه بالطريقة الكلية، فالموضوع الذي يكون وحدة طبيعية يكون أسهل في تعلمه بالطريقة الكلية عن الموضوعات المكونة من أجزاء لارتباطه بينها.

وكذلك الحال في مجال التعليم يجب أن يأخذ الطالب فكرة عامة إجمالية عن الموضوع المراد تعلمه ثم يأخذ بعد ذلك في استيعاب الأجزاء والتفاصيل والوحدات الصغرى (العيسوي، 1984، ص210).

.5.4التسميع الذاتي:

-تبين عملية التسميع للمتعلم مقدار ما تم حفظه وما بقي في حاجة إلى المزيد حتى يتم حفظه، فعن هذه العملية يستطيع الفرد أن يحدد الحافز على بذل الجهد أو من ألم الخيبة يدفعه إلى إجادة عملية الحفظ (العيسوي، 1984، ص200).

.6.4الإرشاد والتوجيه:

-لا شك أن التحصيل القائم على أساس الإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل الذي لا يستفيد فيه الفرد من إرشادات المعلم، فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بمجهود أقل وفي مدة زمنية أقصر عما لو كان التعلم دون إرشاد.

-ويجب أن تكون الإرشادات ذات صبغة إيجابية لا سلبية وأن يشعر المتعلم بالتشجيع لا الإحباط، ويجب أن تكون الإرشادات بطريقة متدرجة، فحفظ كلمة أجنبية ونطقها نطقاً خاطئاً يتطلب أولاً أن ينسى أو أن يزيل المتعلم ذلك النطق الخطأ ثم يبدأ في تعلم النطق الصواب (العيسوي، 1984، ص203).

.7.4النشاط الذاتي:

لا شك أن النشاط الذاتي هو السبيل الأمثل إلى اكتساب المهارات والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة، فالإنسان لا يستطيع تعلم التفكير إلا بالممارسة، أي بممارسة عملية التفكير نفسها والحكم على الأشياء وتقديرها، لذا يقال في هذا الصدد أن التعلم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للمتعلم، فالمعلومات التي يحصل عليها الفرد عن طريق جهده ونشاطه الذاتي تكون أكثر شيوعاً ورسوخاً وأكثر عصيان على الزوال والنسيان، في حين التعلم القائم على السرد والتلقين من جانب المعلم فإنه نوع رديء من التعلم (جاسم، 2004، ص209).

- ✓ يتبين أن هناك العديد من الشروط التحصيل على غرار التكرار المتمثل في تكرار إيجابي للمادة من خلال التركيز والانتباه لاكتساب معرفة لما تعلمه، وكذلك شرط الدافع الذي يكون من خلال وجود دوافع محركة للفرد نحو تعلم أفضل حسب درجتها بالإضافة إلى شرط التدريب وبدوره ينقسم إلى تدريب موزع يكون إلى فترات منفصلة وتدريب مركز دفعة واحدة، وهناك شرط الطريقة الكلية والطريقة الجزئية، فالكلية تكون مختصرة وسهلة للتعلم وهي أفضل من الجزئية التي تكون في أجزاء منفصلة غير متسلسلة، وشرط التسميع الذاتي الذي يكون من خلال ترديد المواد الدراسية المواد حفظها، وشرط الإرشاد والتوجيه الذي يؤدي إلى اختصار الوقت والجهد اللازمين للتعلم، وأخيرا شرط النشاط الذاتي المتمثل في اكتساب مهارات وخبرات خاصة بالفرد من خلال بذل جهد ونشاط خاص به ويكون أكثر ثبات، ومنه فإن هذه الشروط جميعها تعمل معاً وتتفاعل من أجل الوصول إلى تعلم أفضل.

. 5 أهداف التحصيل الدراسي:

- يهدف التحصيل الدراسي إلى تحديد مستوى الطالب، ونتيجته لتقرير ترفيعه إلى صف أعلى من صفه الحالي، أو ترسيبه في الصف وإكماله لبعض المواد، وفقا لقوانين وزارة التربية والتعليمات في هذا المجال.

- وضع خطة التشكيلات المدرسية في ضوء نتائج القبول والتسجيل والامتحانات.

- تصنيف الطلاب في ضوء النتائج المدرسية، وذلك بتحديد نوع دراسة الطالب إلى علمي وأدبي بعد المرحلة الأساسية وفق أسس وزارة التربية لهذا الغرض.

- تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطالب، وتعزيز قدراتهم التحصيلية ومعالجة نقاط الضعف لدى بعضهم، وهنا يفضل إبلاغ الأولياء بمستوى أبنائهم، والتعاون لرفع مستواهم.

- تزويد الإدارة التعليمية بتغذية راجعة حول التشكيلات المدرسية (الخطيب، 2008، ص 203، 204)

- تحفيز المتعلم على المثابرة والدراسة والمزيد من التعلم.

- التنبؤ بأدائهم في المستقبل.

- يهدف إلى اكتساب المتعلم أنماط سلوكية مبرمجة من طرف المنظومة التربوية والتعليمية.

- استخدام المعلمون لتقويم التحصيل الدراسي وسائل متقدمة، منها الاختبارات المدرسية العادية ،ومنها الاختبارات التحصيلية ،ومنها تقويم التقدم في الأعمال المدرسية اليومية.

- يهدف إلى الحصول على معلومات وصفية توضح ما اكتسبوه من خبرات من المواد الدراسية (بوسنة ، 2007، ص154).

.6اختبارات التحصيل:

-يعرفها مصطفى دعمس: «انه سلسلة من المثيرات تتطلب استجابات من المتعلم لقياس سلوكه او معرفته في موضوع من الموضوعات"(دعمس،2008،ص10).

-وللاختبارات التحصيلية أنواع عديدة لكل منها مميزاتها وعيوبها ومن بين هذه الاختبارات نجد:

.1.6الاختبارات المجالية:

يعتبر اختبار المقال من أكثر الاختبارات شيوعاً على كافة المستويات التعليمية في بلادنا، ويسمى هذا النوع باختبارات المقال لأن الطالب يكتب فيه مقالاً "كاستجابة للموضوع أو المشكلة التي يطرحها السؤال، كما يسمى أحياناً باختبارات التزويد حيث يطلب من الطالب أن يزودنا بإجابة مكتوبة لسؤال معين أو عدد من الأسئلة، وتكون في العادة على نوعين: طويلة حيث تتطلب الأسئلة الإجابة كتابياً بمقال يتكون من عدة فقرات أو جمل، ثم قصيرة وفيها يكون جواب المتعلم في شكل كلمة أو جملة قصيرة.

-وتستخدم التقويم لأهداف تربوية، ولتحديد مستوى تحصيل الطالب، وتنمي قدرة الطالب على التفكير واستخدام ما اكتسبوه من معارف ومعلومات (مدكور،2001،ص ص 260 262).

1.1.6مزايا الاختبارات المقالية:

-تعطي الحرية للطالب المفحوص في صياغة إجابته وتكوينها حسب ما يراه مناسباً، وهذا ما يساعده على تعليمه مهارات حل المشكلة التي يواجهها وتساعده كذلك على اتخاذ القرارات المناسبة.

-تشجيع الطالب المفحوص على تنظيم أفكاره وربطها مع بعضها للوصول إلى الهدف.

-لا يتطلب إعداد الأسئلة المقالية الكثير من الوقت والجهد (اللقاني ،فارعة ،1995،ص151).

.2.1.6عيوب الاختبارات المقالية:

-قلة نتائج الاختبارات المقالية، نظراً لتفاوت تقدير المصححين على أجوبة المفحوصين فقد يتحيزون لطالب ما دون غيره.

-يتطلب تصحيح الاختبارات المقالية وقتاً كبيراً لذا فهي غير سريعة التصحيح.

-لا تتصف بالدقة في التغيير بين أداء المفحوصين (اللقاني وفارعة ،1995،ص154).

.2.6الاختبارات الموضوعية:

الاختبارات الموضوعية هي وسائل قياس حديثة نسبياً في المجالات التربوية، حيث بدأ استخدامها عام 1915 لدى عدد من أنظمة التعليم المحلية في الولايات المتحدة الأمريكية، وترجع تسمية هذه الاختبارات لدقتها وموثوقيتها، لأن لديها إجابة واحدة فقط تعتبر هي الأصح والأفضل ولعدم تأثر تصحيحها بالعوامل الذاتية للمصحح وتتضمن إجابات محددة تتقلص فيها احتمالات الأحكام الذاتية مثل إحدى الإجابات من بين بدائل عديدة للسؤال الواحد، ولهذا النوع من الاختبارات أنماط متنوعة من الأسئلة ولكل منها استعمالات ومواصفات نسبية وهي أسئلة الصواب والخطأ، أسئلة لاختبار من متعدد، أسئلة المزاوجة و المطابقة، اختبارات التكميل (سوسن شاكر ،2014،ص166).

.1.2.6مزايا الاختبارات الموضوعية:

-توفر فرصة لجمع المعلومات حول تعلم الطالب، وحول الأخطاء الشائعة، ونقاط القوة والضعف لديه.

-تتسم بسهولة وسرعة وموضوعية عملية التصحيح وإعطاء الدرجات.

-تعطي معظم مفردات محتوى المادة الدراسية، بسبب كثرة الأسئلة التي تتضمنها (علام،1995،ص77).

.2.2.6عيوب الاختبارات الموضوعية:

-تتطلب وقتاً ومهارة في بناءها وصياغة أسئلتها بصورة جيدة.

-تشجع على سلوك التخمين أو النجاح بطريقة الصدفة أو عن طريق الغش كما في اختبارات الصواب و الخطأ.

-أنها تؤكد على مهارات القراءة فقط دون مهارة الكتابة رغم أهميتها (علام،1995،ص109).

.3.6الاختبارات الشفوية:

-هي إحدى وسائل التقويم المستخدمة على نطاق واسع في المؤسسات التعليمية، وتهدف هذه الاختبارات إلى التعرف على مدى إتقان التلاميذ للمادة الدراسية بمعزل من قدرات الكتابة والتعبير وتقييم قدرة المتعلم على القراءة والنطاق السليم (سوسن شاكر ،2014،ص181).

.1.3.6مزايا الإختبارات الشفوية:

-تمتاز الاختبارات الشفوية بعدم السماح للغش.

-توفر فرصة للتعلم من خلال المناقشات التي تدور بين الفاحص والمفحوص

-لا تتطلب وقت و جهد في إعدادها عكس الاختبارات المكتوبة (علام،1995،ص114).

.2.3.6عيوب الاختبارات الشفوية:

-تأثر استجابة الطالب بالموقف الإمتحاني فقد يرتبك التلميذ أمام المدرس ليس لأنه لا يعرف المادة بل لأسباب أخرى منها الخوف من الامتحان نفسه.

-تأثر المعلم بالفكرة المسبقة عن الطالب أو تأثر المعلم بحالته المزاجية التي قد تختلف من وقت لآخر (علام،1995،ص116).

.4.6اختبارات الأداء:

هي الاختبارات التي يقوم فيها التلاميذ بأداء مجموعة عمليات آلية أو جسمية يمكن للمعلم تقويمه على أساسها، ويستخدم هذا النوع عادة في المواد التطبيقية والنفسية والرياضية، لأن التحصيل الدراسي للتلميذ في هذه المواد لا يتوقف عند حدود تذكر المعلومات أو الحقائق أو تكوين اتجاهات معينة بل يستند كذلك إلى جوانب أخرى كالجوانب الجسمية أو الحركية، وذلك للتأكد من استيعاب التلميذ لما درسه نظرياً وقدرته على نقله على حيز التطبيق (لوناس ، 2012-2013، ص23).

.5.6الاختبارات المقننة أو المعيرة:

ونعني بها تلك الاختبارات التي يتم بناءها بطرق معيارية ومبلورة، يقوم ببنائها مختصون في الاختبارات ومواد التخصص المختلفة، من أجل توزيعها وتطبيقها على نطاق واسع في المدارس لمناطق تعليمية مختلفة وهناك عدة أنواع للإختبارات منها.

أ-اختبارات التحصيل الشخصية: مثل اختبارات الفهم والاستيعاب في القراءة.

ب-اختبارات التحصيل على مستوى الدراسة في المرحلة الأساسية، الثانوي (لوناس ، 2012، ص25).

- ✓ يتبين أن الاختبارات التحصيلية أنواع عديدة لكل منها مميزاتها وعيوبها غير أن هذه الاختبارات تشترك مع بعضها في أنها أدوات تستخدم لقياس مدى الفهم والتحصيل الدراسي للمتعلمين.

.7تقويم التحصيل الدراسي وأهدافه:

–يعرفه جرونلند"Gronlandبأنه عملية منهجية، تحدد مدى ما تحقق من الأهداف التربوية من قبل الطلبة، وأنه يتضمن وصفاً كمياً وكيفياً، بالإضافة إلى إصدار حكم على القيمة"(علام، 2000، ص 16).

- كما يعرف بأنه عملية منظمة لجمع المعلومات حول ظاهرة ما، وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها لمعرفة مدى بلوغ أهداف التعلم، وذلك للوصول إلى أحكام عامة بهدف اتخاذ القرارات الملائمة(أبو حويج،2002،ص51).

وللتقويم مجموعة من الأهداف المنشودة التي يمكن تلخيصها في النقاط التالية والتي تبرز أهمية التقويم.

- يعمل التقويم على تحفيز المتعلم على المثابرة والدراسة والمزيد من التعلم.
- إعطاء مؤشرات للآباء تمكنهم من توجيه أبنائهم لدراسة مجالات معينة ترتبط مستقبلا بوظائف أو أعمال يريدون ممارستها في الحياة العملية.
- مساعدة المتعلم على رؤية نقاط ضعفه، ومدى تقدمه فيما يتعلمه.
- إعطاء فكرة عن انتقاء واختبار ما يحتاجون منهم في الوظائف، أو القبول في مراحل دراسية مختلفة.
- تقدير درجة تمثل الطلاب تحصيلهم للمعرفة العملية بأشكالها المختلفة، وقدرتهم على استخدامها، وتوظيفها في المواقف التعليمية والحياتية المختلفة (علام، 2000، ص37).

خلاصة الفصل:

نستخلص مما سبق أن التحصيل الدراسي هو تلك النتيجة التي يتحصل عليها التلميذ في المواد الدراسية، فهو مصطلح تربوي يطلق على مجموعة النتائج المكتسبة والمتعلمة من طرف التلميذ خلال تعلمه في المدرسة تكون مقدرة بدرجات يتحصل عليها المتعلم وذلك بالاختبارات المختلفة، إلا أن هناك عدة عوامل تتدخل وتؤثر على القدرة التحصيلية لدى التلميذ، فمنها العوامل النفسية، ومنها العوامل الديمغرافية بالإضافة إلى عوامل متعلقة بالأسرة والمدرسة، ولذا وجب الاهتمام بكل هذه العناصر لضمان زيادة تحصيل وإستعاب التلاميذ.

الفصل الرابع

تمهيد

1-الدراسة الاستطلاعية

2-منهج الدراسة

3-حدود الدراسة

4-المجتمع وعينة الدراسة

5-أدوات جمع البيانات

6-الخصائص السيكوميترية

7-الأساليب الاحصائية

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الجانب المنهجي لإجراءات البحث الميداني، حيث يتم فيه التطرق ثم الدراسة الاستطلاعية إلى المنهج المتبع وحدود الدراسة والتعريف بالمجتمع وعينة الدراسة وخطوات بناء أدوات البحث وتقنياته، ثم مناقشة نتائج الدراسة الاستطلاعية.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية أولى الخطوات في الإجراءات الميدانية حيث يسمح للباحث بالتقرب والتعرف على ميدان إجراء البحث وكذلك التعرف على كل ما هو متوفر من إمكانيات وظروف وهي تساعد أيضا على ضبط كل المتغيرات وتحديد أدوات جمع البيانات الخاصة بالبحث.

ويعرف (مروان عبد المجيد إبراهيم) الدراسة الاستطلاعية:" بأنها تلك الدراسة التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث دراستها والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث" (إبراهيم، 2000، ص 38).

-وقد تم بدأ الدراسة الاستطلاعية بداية شهر مارس 2017 حيث قمنا بزيارة ميدانية بثانوية شعلال مسعود بولاية قالمة قمنا بإجراء مقابلة مع بعض المسؤولين والمدير وخاصة مع مستشارة التوجيه، حيث طرحنا بعض الأسئلة عليها للتعرف إذا ما كانت تصلح الدراسة في هذه الثانوية، وبعد التأكد قمنا بتوزيع استبيان "إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا" على "10" تلاميذ عن طريق مستشارة التوجيه بهدف معرفة مدى تجاوب واستعداد العينة للمشاركة في البحث، وقد ساعدت الدراسة الاستطلاعية في معرفة مدى وضوح بنود الاستبيان بالنسبة للأفراد العينة، ولدى مدى تجاوبها، وكذا تحديد أفراد العينة أكثر.

2.1.الأهداف الرئيسية للدراسة الاستطلاعية:

- تحديد حجم المجتمع وكذا حجم العينة والطريقة المثلى لاختيارها.
- وضع الأداة المناسبة للقياس وضبطها.
- معرفة مدى صدق ثبات الأداة المستخدمة في الدراسة وذلك من خلال:
- التأكد من وضوح البنود.
- شمولية البنود للموضوع.

- إعادة صياغة بنود المقياس بعد التعديل

3.1.نتائج الدراسة الاستطلاعية:

من خلال هذه الدراسة الاستطلاعية تم التوصل إلى ما يلي:

_ تحديد مجتمع الدراسة وضبط العينة.

_ التأكد من تمتع أدوات الدراسة بالخصائص السيكومترية التي تعطينا الثقة لاستخدامها.

_ تقدير الوقت اللازم لإجراء الدراسة الأساسية والفترة الزمنية المناسبة لذلك.

_ تحديد خطة تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية.

2-منهج الدراسة:

إن اختيار المنهج المتبع يعتبر أمر بالغ الأهمية، وذلك لاعتباره الاساس الذي تبنى عليه الدراسة، فيعتمد عليه الباحث في إنجاز بحثه فيستوجب عليه في البداية الشعور بالمشكلة وبأهمية دراستها والتحقق من وجودها في المجتمع الذي يحاول دراسته.

وبما أن الدراسة الحالية تسعى للكشف عن العلاقة بين متغيرين أي إستراتيجيات التعلم والتحصيل الدراسي، فإن المنهج المناسب لدراسة هذا الموضوع هو المنهج الوصفي ودراسة بغرض الكشف عن طبيعة المتغيرات والعلاقة بينها.

ويعرف المنهج على أنه: "هو مجموعة منظمة من العمليات تسعى لبلوغ هدف".

إن كلمة منهج ليست مصطلحا أحادي المعنى في العلم، فقد نسعى إلى تجنبها ولكننا لا نستطيع تجاهلها طالما هي مستعملة (أنجرس،2004، ص98).

ولأنه من المعروف لدينا أن طبيعة الدراسة هي التي تحدد نوع المنهج المستخدم فيها، وأن دراستنا تبحث عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى معرفة الفروق بين متغيرات الدراسة تبعا لمتغير الجنس، لذلك اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي.

هو المنهج الملائم لهذه الدراسة الذي ينصب على وصف الظواهر وتحليلها كما هي موجودة في الواقع، فضلا على انه الأكثر استخداما في مجال الدراسات النفسية والاجتماعية.

ويعرف على أنه" الطريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها (بوحوش،1990، ص20).

كما يعرف المنهج الوصفي بأنه محاولة الوصول إلى المعرفة الحقيقية والتفصيلية لعناصر مشكلة او ظاهرة قائمة، للوصول إلى فهم أفضل وأدق (أنجرس،2004، ص102).

3.مجالات الدراسة:

لا يتم البحث العلمي إلا من خلال مجال مكاني وزماني وتحديد تلك المجالات من العناصر المهمة في الدراسات والبحوث العلمية بصفة عامة والنفس اجتماعية بصفة خاصة لأن هذه الأخيرة تهتم بدراسة الظاهرة الإنسانية والتي تتميز بتغيرها المستمر عبر الأماكن والأزمنة مما يؤدي إلى اختلاف نتائج البحوث والدراسات، وفيما يلي سنحدد كل من **المجال المكاني والبشري والمجال الزماني** للدراسة الحالية.

1.3االمجال المكاني والبشري:

كون الدراسة الحالية تهتم بالكشف عن طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ الطور الثانوي، قمنا باختيار مستويين (أولى ثانوي/ ثالثة ثانوي) ضمن تخصص آداب و كان ذلك بالمؤسسة التعليمية التربوية "متقن شعلال مسعود" بولاية قالمة، و فيما يلي سنعطي لمحة بسيطة عن هذه

المؤسسة التي أنشئت في 1984/7/24، وكانت المساحة المبنية6000م2.و المساحة الإجمالية7000م2، اما فيما يخص الهياكل فهي كالتالي: عدد الأقسام 34، عددالمخابر3، قاعة متخصصة، مكتبة، و قاعة للمطالعة، قاعة الأساتذة، قاعة التمريض، ومطعم، بالإضافة إلى مخازن التعليم التقني، و15 مكتب إداري، و6 سكنات وظيفية، وهناك أيضا مساحات خضراء و ملاعب رياضية، وهي تبعد عن مقر الولاية ب100م2.

أما النظام فيتمثل في:00 ذكور/إناث، نصف الداخل ي95 ذكور وإناث، و745خارجيون ذكور وإناث، فالمجموع الكلي=840، وهو مقسم كما يلي:

السنة الأولى:263، السنة الثانية:226، السنة الثالثة:351

2.3.المجال الزماني:

-الفترة الممتدة من أواسط شهر جانفي إلى أواخر شهر فيفري 2017

خصصت لجمع وتصنيف المادة العلمية الخاصة بموضوع الدراسة وفرزها وصياغة الجانب النظري من الدراسة.

-الفترة الممتدة من 7مارس 2017الى غاية 24ماي2017: هذه الفترة الزمنية مقسمة الى مجموعة من المراحل كما يلي:

المرحلة الأولى: ممتدة من 7 مارس إلى 25 أفريل 2017

هذه الفترة الزمنية خصصت للدراسة الاستطلاعية و الميدانية و التي من خلا لها تم التعرف على مجتمع الدراسة و معرفة خصائصه و كذا صياغة البنود، وأخيرا تطبيق المقياس على عينة الدراسة الأساسيون أخيرا تطبيق المقياس على عينة الدراسة الأساسية، و ذلك بعد إدخال التعديلات عليه و حساب معامل ثباته.

المرحلة الثانية: ممتدة من 01ماي إلي غاية 5 جوان 2017

وفي هذه الفترة ثم تفريغ البيانات من أجل القيام بعملية القياس و تمت الاستعانة ببرنامجSPSS و هو برنامج ألي يستخدم لإجراء العمليات الإحصائية بشكل سريع و سهل، بالإضافة الى عرض النتائج المتحصل عليها و مناقشتها.

4.المجتمع وعينة الدراسة:

1.4.مجتمع الدراسة:

يعرف المجتمع بأنه الهدف الأساسي من الدراسة حيث الباحث في النهاية يعمم النتائج عليه(أنجرس،2004،ص40).

فمجتمع الدراسة هو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه أو هو مجموعة من الأفراد تشترك في صفات و خصائص محددة من قبل الباحث، انه الكل الذي نرغب في دراسته، لكن يتم جمع البيانات من جزء فقط من مفرداته يسمى العينة(بوحوش،1990،ص42).

و في دراستنا الحالية المجتمع الأصلي تمثل في تلاميذ الطور الثانوي بالمؤسسة التربوية متقن شعلال مسعود و بالتحديد مستويي السنة أولى و ثالثة تخصص آداب.

-ويتمثل عددهم في 150 تلميذ وتلميذة، وهم موزعين كما هو موضح في الجدول.

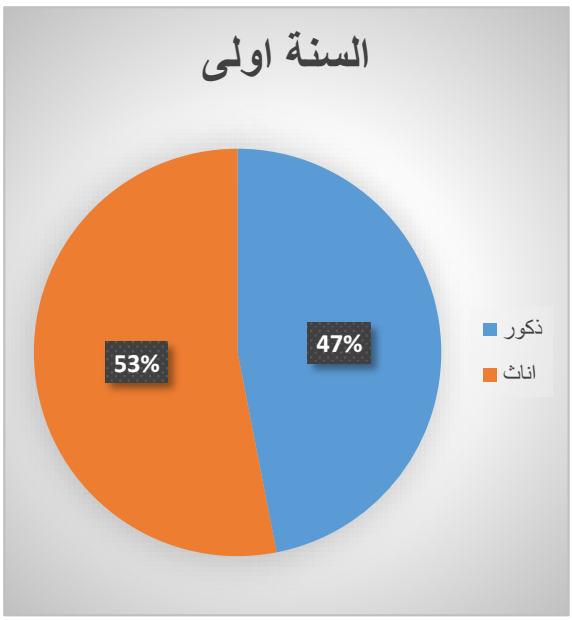
الجدول(01): يمثل مجتمع الدراسة حسب الجنس والمستوى.

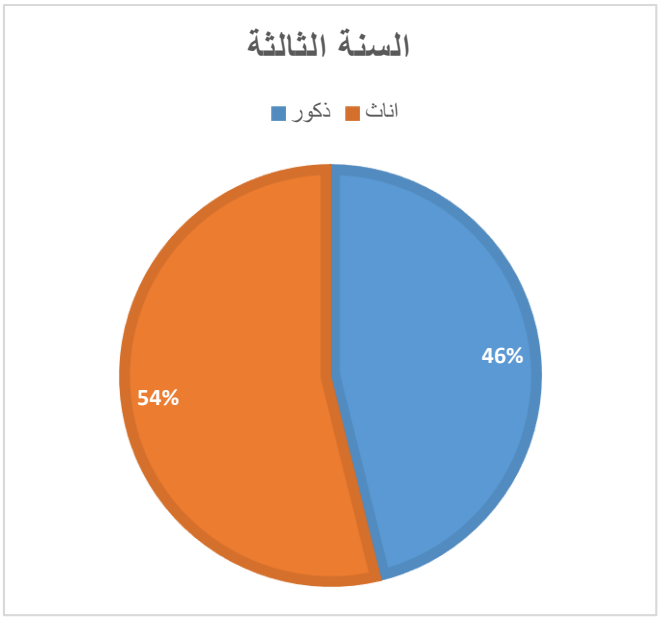
جنس / مستوى	ذكور	النسبة%	إناث	النسبة%	مجموع	النسبة%
سنة أولى	46	46.93%	52	53.07%	98	100%
سنة ثالثة	24	46.15%	28	53.85%	52	100%

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن تلاميذ الثانوية والذي قدر عددهم ب 150 تلميذ موزعين إلى مستويات [سنة أولى/سنة ثالثة] حيث قدر عدد الإناث ب(52) تلميذة في السنة الأولى ما يقدر بنسبة53.07% أما الذكور فقدر عددهم (46) تلميذ بنسبة 46.93% أي أن عدد الإناث يزيد عن عدد الذكور.

-أما بالنسبة للتلاميذ السنة الثالثة فيتمثل عدد الإناث ب (28) وتلميذة بنسبة 53.85% أما الذكور(24) تلميذ بنسبة46.15% والملاحظ هنا أن عدد الإناث كذلك أكبر من عدد الذكور.

- ومن هنا يتضح أن عدد الإناث أكبر من عدد الذكور في كلا المستويين.





الشكل رقم ( ): دائرة نسبية يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس و المستوى.

2.4.عينة الدراسة:

تعتبر العينة من أهم عناصر البحث ومراحله، فالعينة ليست مجرد جزء من البحث و لكنها اختيار واعي تراعى فيه قواعد و اعتبارات علمية معينة لكي تكون نتائجها قابلة للتعميم على المجتمع الأصلي، و تعرف العينة على أنها مجموعة من المستجبين يتم اختيارهم من المجتمع الأصلي لتحقيق أغراض الدراسة (بوحوش،1990،ص43).

-ويقدر حجم عينة دراستنا بنسبة 50% من مجتمع الدراسة أي$\frac{150}{2} = (75)$

حجم العينة (75) تلميذ وتلميذة موزعين كالآتي:

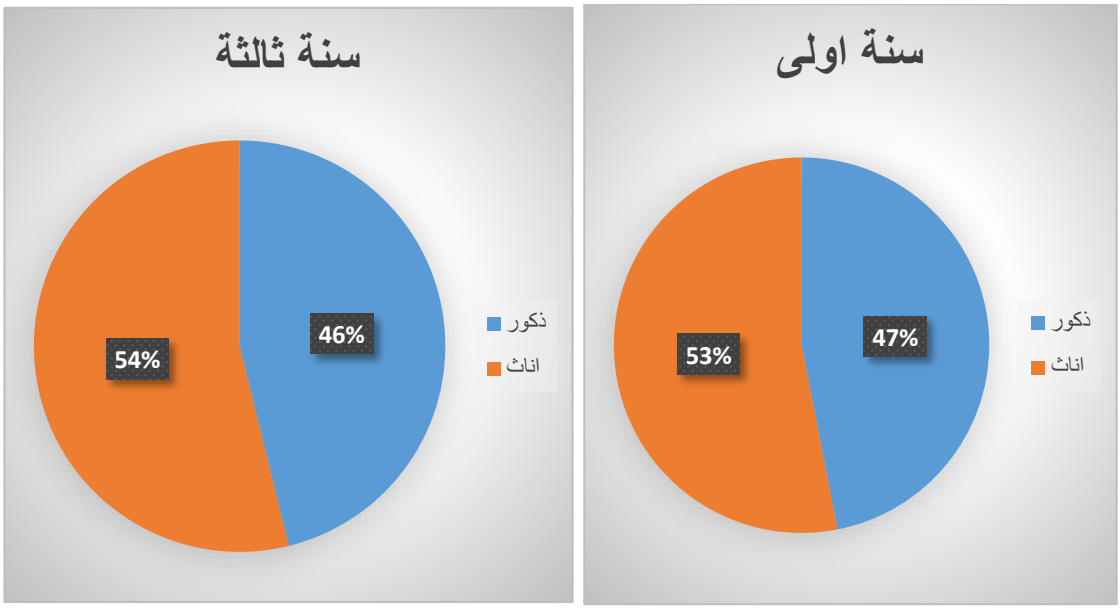
-الجدول رقم (02): يمثل أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس و المستوى

جنس / مستوى	ذكور	النسبة المئوية	إناث	النسبة المئوية	مجموع	النسبة المئوية
سنة أولى	23	46.94%	26	53.06%	49	100%
سنة ثالثة	12	46.16%	14	53.84%	26	100%

-من خلال الجدول نلاحظ بأن عدد الإناث اللواتي تبلغ نسبتهن في العينة في السنة الأولى

ب53.06%، يزيد عن عدد الذكور الذين تقدر نسبتهم ب46.94%، وكذلك الحال بالنسبة للسنة الثالثة حيث أن الإناث نسبتهن أكبر ب 53.84% من نسبة الذكور المقدرة ب46.16%.

وعليه يتبين لنا أنه تم اختيار نصف عينة الدراسة.



-رسم تخطيطي يمثل أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس والمستوى

1.2.4.طريقة اختيار العينة:

استنادا لطبيعة الموضوع اعتمدنا على العينة العشوائية الطبقية لأنها تتناسب مع دراستنا أي أن المجتمع مقسم إلى طبقات وتعرف العينة العشوائية على أنها تتيح الفرص المتساوية لأي فرد من أفراد المجتمع أن يختار في العينة، ولزيادة تمثيل خصائص المجتمع في العينة يتم اللجوء إلى العينة العشوائية الطبقية حيث يتم في هذا النوع من العينات تقسيم المجتمع الأصلي إلى مجموعات فرعية تسمى كل منها طبقة، وتكون عناصر كل طبقة متجانسة فيما يتعلق بخصائص موضوع الدراسة، وبلغت العينة 75 تلميذ و تلميذة ، حيث تم أخذ 50% من كل طبقة،و تمثلت الطبقات المعتمدة في دراستنا على أساس الجنس (ذكور، إناث) والمستوى التعليمي (سنة أولى، سنة ثالثة)

5.أدوات جمع البيانات:

-عند القيام بأي بحث وبعد الانتهاء من الجانب النظري لابد من استعمال وسائل وتقنيات من اجل الحصول على معلومات وبيانات تتعلق بموضوع البحث وذلك لضمان نتائج قريبة من الموضوعية وفي هذه

الدراسة استخدمنا أداتين متمثلتين في المقابلة، والاستبيان، لإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، لمعرفة العلاقة بين استخدام إستراتيجيات التعلم والتحصيل الدراسي.

1.5.المقابلة:

قمنا بمقابلة مع كل من المدير للسماح لنا بإجراء التربص ثم قام بدوره بإرسالنا إلى مستشارة التوجيه لتسهل المهمة لنا وقمنا بمقابلة معها حيث قمنا بطرح بعض الأسئلة عليها ولمعرفة ما إذا كان المجتمع يصلح عليه موضوع دراستنا، وتمثلت الأسئلة في الآتي:

س1:ما هي أهم الإستراتيجيات المستخدمة من طرف التلاميذ شعبة الآداب ضمن مستويي الأولى و الثالثة؟

س2: كيف هي نتائج التلاميذ المتمدرسين بالسنة الأولى و الثالثة شعبة أدأب؟.

2.5.مقياس إستراتيجيات التعلم منظم ذاتيا:

قمنا باستخدام مقياس إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و الذي يعد عبارة عن استبيان، حيث يعتبر هذا الأخير من أنسب الأدوات المستعملة و أكثرها شيوعا للحصول على البيانات و التي تكون نقطة الانطلاق في البحث.

ويعرف الاستبيان على أنه:مجموعة من الأسئلة حول موضوع معين ، يتم وضعها في استمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجرى تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها(بوحوش،1990،ص67).

أ.وصف المقياس:

هو مقياس التعلم المنظم ذاتيا والذي أعده بوردي Burdie والذي عدله أحمد 2007 إلى البيئة العربية، يتكون من 28 فقرة موزعة بالتساوي في أربعة مكونات: هي التخطيط وفقراته [1-5-9-13-17-21-25]، المراقبة وفقراته [2-6-10-14-18-22-26]، الحفظ والتسميع وفقراته [3-7-11-15-19-23-27] وطلب المساعدة، وفقراته [4-8-12-16-20-24-28].

جدول رقم (03): جدول يوضح أرقام العبارات وعددها.

الأبعاد	رقم العبارات	عدد العبارات
التخطيط	1-5-9-13-17-21-25.	7
المراقبة والإحتفاظ	2-6-10-14-18-22-26.	7
الحفظ	3-7-11-15-19-23-27.	7
المساعدة	4-8-12-16-20-24-28.	7

ب-مفتاح التصحيح:

يجيب المبحوثين على العبارات بوضع إشارة (x) على إحدى الإجابات الخمس الموجودة أما كل عبارة، وقد تم تنقيط عبارات الإجابة بالاعتماد على خمس نقاط من 01 إلى 05 حسب سلم- ليكرت -واختيار إجابة واحدة من أصل خمس إجابات.

6.الخصائص السيكومترية:

ولزيادة الاطمئنان على الأداة قمنا بالإجراءات التالية وهذا من أجل التأكد من صلاحية المقياس.

1.6. الصدق:

صدق الاستمارة ويعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياس, وتعرف رمزية الغريب الصدق بأنه قدرة الاختبار على قياس ما وضع من أجله أو السمة المراد قياسها(أنجرس،2004،ص184).

1.1.6.الصدق الظاهري :(المحكمين)

يمكن حساب صدق الاختبار بعرضه على عدد من المختصين و الخبراء في المجال الذي يقيس الاختبار, فإذا قال الخبراء أن هذا الاختبار أو الأداة تقيس السلوك الذي وضع لقياسه. فإن الباحث يستطيع الاعتماد على حكم الخبراء) نصر الله، 2016، ص245).

يمكن حساب صدق الاختبار بعرضه على عدد من المختصين والخبراء في المجال الحي يقيس الاختبار، فإذا قال الخبراء أن هذا الاختبار أو الأداة تقيس السلوك الذي وضع لقياسه. فإن الباحث يستطيع الاعتماد على حكم الخبراء) نصر الله، 2016، ص245)

وقمنا بالتحقق من صدق الأداة ظاهريا عن طريق عرض المقياس في صورته الأولية على البعض من الأساتذة بقسم علم النفس، حيث تم العمل بملاحظتهم وتوجيهاتهم وعدلت بعض العبارات وأعدت صياغة المقياس في صورته النهائية. **جدول رقم(04): جدول يوضح أرقام العبارات وعددها.**

الأبعاد	رقم العبارات	عدد العبارات
التخطيط	25.-21-17-13-9-5-1	7
المراقبة والإحتفاظ	26.-22-18-14-10-6-2	7
الحفظ	27.-23-19-15-11-7-3	7
المساعدة	28.-24-20-16-12-8-4	7

جدول رقم(05): جدول يوضح البنود التي تم تعديلها في المقياس انطلاقا من عملية التحكيم.

الرقم	العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم
3	-أحدد الهدف الذي أريد الوصول إليه	-قبل البدء في المراجعة أضع الهدف الذي أريد الوصول إليه أولا
8	-أتبع خطوات محددة في حل الأمثلة لتساعدني في حل الأسئلة المشابهة في الامتحان	-أقوم بوضع المواضيع في مجموعات و التعرف على الخصائص المشتركة و المختلفة
13	-أشرع في المراجعة قبل الامتحان بمتسع من الوقت	-أبدأ في المراجعة قبل الامتحان بمدة
14	-لا أكتفي بالاستعانة بخبرة إخوتي الأكبر أو من لديه معرفة أكثر في فهم الموضوعات الصعبة	-لا اكتفي بخبرة الآخرين أو من لديه معرفة في فهم الموضوعات الغامضة
16	-إذا واجهت متاعب في تعلم مادة دراسية معينة فإنني أحاول أن أقوم بالعمل بمفردي دون مساعدة من أحد	-عند مواجهة المتاعب أثناء التعلم،فإنني أطلب من المدرس أن يوضحها
19	-أقوم بأنشطة محددة لتحقيق الأهداف	-أحدد أنشطتي لأحقق أهدافي التعلمية

جدول رقم (06): يوضح عدد العبارات للأبعاد:

الاستراتيجيات/ العبارات	عدد العبارات الموجبة(+)	عدد العبارات السالبة(−)	المجموع
محور التخطيط والتنظيم	(7)	(0)	(7)
محور المراقبة	(5)	(2)	(7)
محور الحفظ والتسميع	(6)	(1)	(7)
محور المساعدة الاجتماعية	(5)	(2)	(7)

2.1.6.الصدق البنائي و صدق الاتساق الداخلي

بعد التأكد من الصدق الظاهري قمنا بتطبيق الاستمارة على عينة استطلاعية لعشر تلاميذ(اناث / ذكور)من اجل التعرف على مدى الصدق البنائي والاتساق الداخلي للاستمارة.

بعد توزيع المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية والتي حجمها 10 تم الحصول على الجداول الآتية.

جدول رقم(08): يمثل حساب معامل ألفا في حالة حذف العبارة.

عبارات إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا			
رقم العبارة	**معامل ألفا إذا حذفت العبارة**	**رقم العبارة**	**معامل ألفا إذا حذفت العبارة**
التخطيط		**الحفظ**	
1	0.7210	**3**	0.8150
5	0.8130	**7**	0.8350

9	0.9100	**11**	0.8100
13	0.9140	**15**	0.8330
17	0.7130	**19**	0.8280
21	0.9120	**23**	0.8180
25	0.9090	**27**	0.8290
الاحتفاظ		**المساعدة**	
2	0.7110	**4**	0.8260
6	0.9130	**8**	0.8010
10	0.8130	**12**	0.8480
14	0.9040	**16**	0.8210
18	0.9140	**20**	0.8190
22	0.7050	**24**	0.8300
26	0.9260	28	0.8340
معامل ألفا = 0.918			

من الجدول أعلاه اتضح أم معامل الثبات (ألفا) للعبارة في حالة حذفها أقل من قيمة ألفا للمحور الذي تنتتي إليه عند العبارات , مما يعني أن العبارات مهمة وغيابها عن المحور يؤثر سلبا على مقياس المحور, أي انه عنصر ثابت يؤثر في ثبات المحور ككل وبالتالي الاستبانة ككل.

عبارات إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا			
رقم العبارة	درجة الإرتباط مع المحور	رقم العبارة	درجة الإرتباط مع المحور
التخطيط		الحفظ	
1	0.662	3	0.538
5	0.679	7	0.860
9	0.769	11	0.836
13	0.655	15	0.791
17	0.691	19	0.721
21	0.620	23	0.677
25	0.757	27	0.692
المراقبة		المساعدة	الإجتماعية
2	0.800	4	0.684
6	0.756	8	0.531
10	0.565	12	0.427

14	0.668	16	0.715
18	0.858	20	0.628
22	0.636	24	0.664
26	0.822	28	0.860

2.6.الثبات:

يعني الأداة المستلمة في إجراء البحث على قياس ما صممت لقياسه في فترات زمنية متفاوتة ويتصف الاختبار بالثبات عندما يعطي نفس النتائج أو نتائج متفاوتة اذا طبق أكثر من مرة في ظروف مماثلة أي أن الثبات يعني الاستقرار بمعنى أنه لو تكررت عمليات قياس الفرد الواحد لأظهرت شيئا من الاستقرار ويعبر بالثبات في مثل هذه الحالات بمعامل الارتباط بين درجات الافراد التي حصلوا عليها في الاختبار في المرة الأولى ودرجاتهم التي حصلوا عليها في المرة الثانية على نفس الاختبار(أنجرس،2004، ص241)،

لقد تم التأكد من ثبات عبارات الاستمارة إلى جزئين ثم حساب معامل الارتباط حيث اعتمدنا على معامل ارتباط.Person

يعرف الاختبار بأنه مدى الاتساق بين العبارات التي تجمع عن طريق إعادة تطبيق نفس المقاييس على نفس الأفراد(نصر الله، 2016 ص 248)

طريقة التجزئة النصفية: ويقصد بها بعد تطبيق الاختبار يتم تقسيم بنود الاختبار إلى نصفين , الأول 8والثاني (نصر الله ،2016، ص250)

لقد تم التأكد من ثبات عبارات الاستمارة إلى جزئين ثم حساب معامل الارتباط حيث اعتمدنا على معامل ارتباطPersoné

ويتم التحقق من ثبات الاستمارة من خلال حساب معامل الثبات و استخدام طريقة التجزئة النصفية.

جدول رقم (09):يمثل حساب معامل الثبات.

القيم			
0.831	القيمة	الجزء 1	
14	عدد العبارات		
0.852	القيمة	الجزء الثاني	
14	عدد العبارات		
28)		عدد العبارات الإجمالي	
0.899			الارتباط بين الجزئيين
0.907			Spearman-Brown
0.906			Guttman Split-Half
0.918			Cronbach's Alpha

يتضح من الجدول أن معامل الثبات مناسب سواء بطريقة التجزئة النصفية بين الجزء الأول من عبارات المحور (من العبارة 1 إلى 14) مع الجزء الثاني (من العبارة 15 إلى 28) حيث بلغ 0.907 حسب Spearman-Brown وبلغ 0.9060 حسب Guttman أو من خلال معامل كرونباخ الذي بلغ 0.918.

وهذا يعني أن جميع هذه المعاملات ذات قيمة مقبولة, وهذه القيم مؤشرا لصلاحية أداة الدراسة (المقياس) بغرض تحقيق أهدافها من خلال الإجابة على أسئلتها, مما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها عند تطبيقها.

7.الأساليب الإحصائية :

استلزمت طبيعة معطيات البحث اللجوء إلى المقاييس الإحصائية بعدما تم تصحيح الإجابات المقدمة من طرف التلاميذ على الأداة، وتفريغ البيانات بالاعتماد على تقنية الرزمة الإحصائية SPSS، وذلك لغرض التحقق من صدق الفرضيات المصاغة وقد اعتمدنا على ما يلي:

1.7.المتوسط الحسابي:

– ساعدنا في معرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة.

2.7.التكرار: هو عدد المرات التي تكرر فيها الخيار بحيث يكون المجموع مساويا لعدد أفراد العينة.

3.7.الانحراف المعياري: وهو من أكثر مقاييس التشتت شيوعا وأهمية، وهو الجذر التربيعي لمتوسطات مربعات انحرافات القيم عن متوسطها الحسابي، والانحراف المعياري هو الجذر التربيعي للتباين (بوحوش ،1990، ص69)

4.7.برنامج SPSS: هو برنامج إلي يستخدم لإجراء عمليات إحصائية كثيرة بشكل أسهل فالقيام بالحسابات اليدوية لهذه الإحصاءات ليس سهل خاصة إذا كان حجم البيانات كبيرا ولكن باستخدام برنامج النظام ال إحصائيSPSS تصبح جميع هذه التحليلات سهلة من خلال التعامل مع البرنامج لكسب الكثير من الوقت والجهد والموضوعية والدقة في النتائج (بوحوش،1990، ص 285).

5.7.النسب المئوية: وتم إستعمال النسبة المئوية عينة البحث من المجتمع الأصلي، ولدى تمثيل العينة للمجموع الكلي، ويتم الحصول على النسب المئوية من خلال القانون التالي: (نصر الله،2016، ص301)

6.7.الإختبار التائي T: تم اختيار هذا الاختبار لأنه يقيس دلالة الفروق بين عينتين، كما يكشف عن مدى دلالة الفروق في العينة فيما يخص استعمال الأداة.

7.7.الانحدار.

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى أهم الإجراءات المنهجية المتبعة لتحقيق أغراض الدراسة الميدانية ،حيث تناولنا أولا الدراسة الاستطلاعية التي توضح لنا الرؤية الخاصة بموضوع الدراسة و تساعدنا على فهم موضوعنا و تحليلنا لنتائج الدراسة و كذلك تساعدنا في بناء أدوات الدراسة وبعدها تم تحديد المنهج المتبع في الدراسة و المتمثل في المنهج الوصفي، وكذا مكان إجراء الدراسة، ومنه تحديد مجتمع الدراسة وهم تلاميذ السنة الأولى و ثانية ثانوي تخصص أداب، حيث قمنا بتطبيق أداة الدراسة و المتمثلة في مقياس إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و قد وضحنا كيفية بناءه وطريقة تصحيحه وكذلك قمنا بتحديد الخصائص السيكوميترية له (الصدق و الثبات) ،ووصف صورته النهائية كما تم تطبيقه على عينة الدراسة ، وفي الأخير قمنا بتحديد الأساليب الإحصائية المعتمدة في جمع و تحليل البيانات .

وبعد عرض الإجراءات المتبعة في الدراسة الميدانية، سيتم لاحقا عرض أهم النتائج المتحصل عليها وفقا لهذه الإجراءات وبحسب الفرضيات المطروحة.

الفصل الخامس

تمهيد

1-وصف العينة

2-الوصف الاحصائي لاستجابات أفراد العينة نحو استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

3-اختبار الفرضيات ومناقشتها.

استنتاج

توصيات

عرض ومناقشة النتائج:

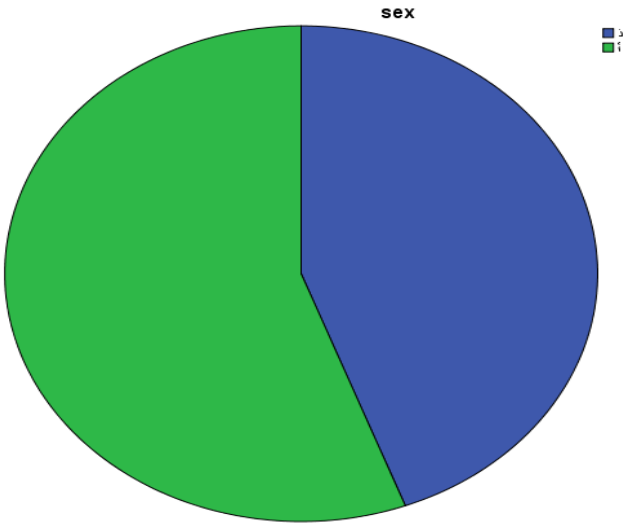
نتطرق في هذا الفصل الى عرض و مناقشة نتائج الدراسة الأساسية المتوصل اليها، بعد القيام بالعمليات الإحصائية التي شملت البيانات المتحصل من تطبيق مقياس إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، و هذا في ضوء الإطار النظري نتائج بعض الدراسات السابقة.

1.وصف العينة: حسب التفاعل بين : الجنس * المستوى

		المستوى		المجموع
		1.00	3.00	
الجنس	ذ	21	10	31
	أ	25	14	39
المجموع		46	24	70

جدول رقم(10):يمثل وصف العينة حسب الجنس.

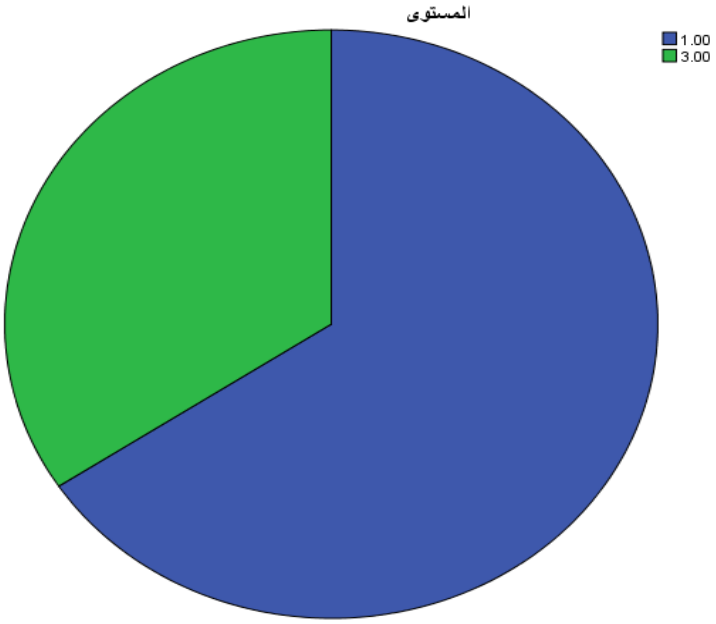
الجنس	التكرار	النسبة%
ذكور	31	%44.28
إناث	39	%55.72



يتضح من خلال الجدول أن نسبة الإناث و المقدرة ب(55.72%) أكبر من نسبة الذكور و المقدرة ب(44.28%).

جدول رقم (11):يمثل وصف العينة حسب المستوى.

المستوى	التكرار	النسبة
السنة أولى	46	%65.72
السنة الثالثة	24	%34.28



يتبين من الجدول أعلاه أن نسبة تلاميذ السنة الأولى والمتمثلة في (65.72%) تفوق نسبة تلاميذ السنة الثالثة و المتمثلة في(34.28%).

2.الوصف الإحصائي لاستجابات أفراد العينة نحو استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

جدول رقم (12):يمثل الوصف الإحصائي لاستجابات أفراد العينة نحو استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

يتضح من الجدول أن هناك تفاوت بين المتوسطات الحسابية لكل الأساليب المستخدمة، و هو ما يبين أن أسلوب رقم (3) المنتمي إلى محور الحفظ هو الأسلوب الأكثر استخدام لدى التلاميذ بمتوسط حسابي (4.44)، أما الأسلوب رقم (4) المنتمي إلى محور المساعدة الاجتماعية فهو الأقل استخداما بمتوسط حسابي (3.18)، أما بالنسبة للمحاور ككل فمحور التخطيط كان بمتوسط حسابي (3.86) كحد أعلى، أما محور المساعدة الاجتماعية الذي قدر متوسطه الحسابي (3.58) كحد أدنى .

العبارات	لا أوفق بشدة	لا أوفق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط	الانحراف	الرتبة
أكرر الكلمات الصعبة عدة مرات حتى أحفظها (1)	2	1	4	24	39	4.38	0.88	2
5- أفكر بصوت مسموع ليزيد انتباهي ولأركز فيما أدرس وأحفظه	2	10	7	30	21	3.82	1.10	14
9-أطلب مساعدة الكبار عند مواجهة الصعاب أثناء مراجعة الواجبات	1	10	7	19	33	4.01	1.13	9
13-أبدأ في المراجعة قبل الامتحان	1	7	4	25	33	4.17	1.02	4
17-أدون ملاحظات عن سلوكي داخل القسم.	9	12	11	23	13	3.32	1.33	23
21- أكتب الدروس عدة مرات لأحفظها	11	13	10	24	12	3.18	1.35	27
25- إذا كان هناك شيء لا أفهمه فإني أطلب من المدرس أن يشرحه لي.	1	3	9	29	28	4.14	0.90	5
المحور 1						**3.8694**	**0.48200**	
2-أضع أهداف رئيسية ثم اقسمها إلى أهداف فرعية.	1	4	9	35	21	4.01	0.89	8
6- أحاول جاهدا تدوين الأمثلة التي يشرحها المعلم.	3	6	7	23	31	4.4	1.13	7

3.اختبار الفرضيات و مناقشتها:

10- لا أعتمد على تسجيل ما توصلت إليه من نتائج.	9	21	15	17	8	3.27	1.38	25
14-لا أكتفي بالاستعانة من الذين لديهم خبرة أكثر حتى في فهم الموضوعات الصعبة .	6	15	15	17	17	3.34	1.29	22
18- أقوم بكتابة النقاط الهامة عدة مرات حتى أستطيع تذكرها.	5	5	6	27	27	3.94	1.19	10
22- عندما تكون هناك أجزاء غامضة في الدرس فإنني أطلب من المدرس أن يوضحها.	1	12	17	20	20	3.65	1.11	17
26-أترك الأسئلة الصعبة إلى نهاية الامتحان ثم أعود و أجد حل لها.	4	13	4	19	30	3.82	1.31	13
المحور2						**3.6776**	**0.52934**	
3-قبل البد في المراجعة أضع الأهداف التي أريد الوصول غليه أولا	0	3	5	20	42	4.44	0.81	1
7- أناقش بعض المعومات مع أصدقائي في الطريق إلى الدراسة.	4	8	4	37	17	3.78	1.11	15
11- أجد من الصعب تدوين القوانين والقواعد ة الموجودة في كل موضوع	1	17	20	21	11	3.34	1.06	21
15-أراقب طريقتي في حل الواجبات المطلوبة مني.	2	3	9	23	33	4.17	1.00	3

19-أحدد أنشطتي لأحقق أهدافي التعليمية	4	4	10	29	23	3.90	1.10	12
23- نادرا ما أقوم بدراسة المادة عدة مرات قبل الامتحان	8	20	4	23	15	3.24	1.37	26
27- أحدد الكلمات الصعبة وأدونها على بطاقات	6	11	12	24	17	3.50	1.25	18
المحور3						**3.7694**	**0.48964**	
4-لا أعتمد على تسجيل النتائج التي أصل إليها	1	21	21	18	09	3.18	1.05	28
8- أقوم بوضع المواضيع في مجموعات والتعرف على الخصائص المشتركة والخصائص المختلفة	2	11	15	36	6	3.47	0.95	19
12-أطلب من والدي أو أي فرد لديه معرفة أكثر مني أن يشرح لي الواجبات الصعبة	2	7	12	24	25	3.90	1.09	11
16- عند مواجهة المتاعب أثناء التعلم، فإنني أحاول لأن أقوم بعملي بدون مساعدة من أحد	6	14	12	18	20	3.45	1.32	20
20- أكتب ملاحظات عن المناقشات التي تمت في القسم	5	8	14	21	22	3.67	1.23	16
24- أقرا الموضوع عدة مرات حتى يثبت في ذهني.	1	8	4	26	31	4.11	1.04	6

28-لا أستعين بجدول زمني لكل مادة دراسية أثناء المراجعة.	8	16	14	13	19	3.27	1.38	24
المحور04:						**3.5816**	**0.47432**	
المقياس ككل						**3.7245**	**0.35382**	

1.31اختبار الفرضية الأولى: يوجد تفاوت بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من حيث استخدامها من طرف أفراد عينة الدراسة.

1.1.3:عرض النتائج:

جدول رقم(13):يمثل التفاوت في استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
المحور الاول(التخطيط)	3.8694	0.48200	1
المحور الثاني (المراقبة)	3.6776	0.52934	3
المحورالثالث (الحفظ و التسميع)	3.7694	0.48964	2
المحور الرابع (المساعدة الإجتماعية)	3.58163	0.47432	4

- يتضح من الجدول أن المتوسطات الحسابية كانت متفاوتة و هي مرتبة تنازليا عالتوالي ،المحور الأول و هو(التخطيط) بمتوسط حسابي قدر ب3.8694و الانحراف المعياري0.48200، أما المحور

الثالث وهو (الحفظ و التسميع)كان متوسطه الحسابي ب3.7694 و بانحراف معياري 0.48964، و المحور الثاني وهو (المراقبة)بمتوسط حسابي 3.6776و انحراف معياري0.52934،و أما المحور الرابع و متوسطه الحسابي قدر ب3.5816و انحراف معياري0.47434 .

و منه يتبين أن الفرضية محققة.

2.1.3.مناقشة نتائج الفرضية الأولى:(يوجد تفاوت بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من حيث استخدامها من طرف أفراد عينة الدراسة.)

تبين لنا من خلال النتائج المتحصل عليها من استجابات أفراد العينة الممثلة في الجدول رقم( ) أن المتوسطات الحسابية للمحاور الممثلة للاستراتيجيات الأربع محور الدراسة الحالية (التخطيط، المراقبة، الحفظ و التسميع، والمساعدة الاجتماعية) متباينة في القيمة و التي كانت على التوالي3.76،3.67،3.86، 3.58و عليه فقد تحققت الفرضية المقرة بوجود تفاوت في الاستخدام لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين أفراد عينة الدراسة، وبالرغم من انه هناك تفاوت ال ان الاختلاف كان بقيمة ضئيلة جدا وهذا ما بينته المتوسطات الحسابية المتقاربة القيمة

وقد يرجع هذا الاختلاف إلى طبيعة الإستراتيجية المستخدمة وقدرات التلميذ فاستخدامها مثلا قد نجد مجموعة من التلاميذ يستخدمون نفس أنواع الاستراتيجيات إلا أن درجة التفضيل تختلف من تلميذ لأخر، و هذا ما بينته استجابات أفراد العينة، إذ نجد أن الاستراتيجيات استخدمت من طرف جميع التلاميذ تقريبا كأن نجدهم يستخدمون الحفظ و التخطيط إلا أن كل تلميذ يركز على إستراتيجية دون الأخرى، فهناك من يخطط بدرجة كبيرة و يعتمد التخطيط كأهم إستراتيجية ومن خلالها يتمكن من فهم مضامين المادة العلمية و يلجأ إلى الحفظ أحيانا بينما البعض يخطط بشكل سريع و يعتمد الحفظ كأهم إستراتيجية لاكتساب مضامين المادة العلمية و الذي يراه الحل الأنسب و الأمثل.

–وهناك تفضيل بالنسبة لاستخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حيث أن أفراد العينة اختاروا إستراتيجية التخطيط وهو ما يوضحه المتوسط الحسابي حيث قدر ب3. وقد يرجع ذلك إلى أن التلاميذ يخططون وذلك للمساعدة على الفهم وبالتالي تسهيل مهمة الحفظ ومراقبة الذات.

إذن فالإستراتيجية تستخدم من طرف جميع التلاميذ تقريبا حتى وإن كانت بدرجات متفاوتة نوعا ما، وهذا ضروري لتحقيق النجاح.

فبالرجوع إلى الجانب النظري نجد أن التنوع في استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ضروري لتحقيق أعلى درجة ممكنة للتحصيل الدراسي و بالتالي تحقيق الهدف وهو النجاح، و النتائج المتحصل عليها في الدراسة الحالية تعارضت مع نتائج دراسة بن يوسف أمال(2008) و المقرة بعدم وجود تفاوت في استخدام استراتيجيات التعلم.

2.3.اختبار الفرضية الثانية:

1.2.3.عرض نتائج الفرضية الثانية : يوجد تأثير للتنوع في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الدراسي.

جدول رقم(14): **معدل التحصيل الدراسي والدرجات المتحصل عليها على مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من طرف أفراد العينة**

التحصيل الدراسي	المقياس ككل	الأفراد	التحصيل الدراسي	المقياس ككل	الأفراد
11.20	101.00	**36**	10.05	94.00	**1**
15.69	93.00	**37**	9.62	121.00	**2**

3	92.00	11.15	**38**	109.00	11.90
4	113.00	13.79	**39**	115.00	11.84
5	108.00	10.07	**40**	105.00	11.77
6	114.00	10.51	**41**	109.00	9.82
7	93.00	9.93	**42**	89.00	10.32
8	101.00	10.53	**43**	102.00	10.33
9	102.00	11.90	**44**	105.00	9.86
10	121.00	12.30	**45**	93.00	13.92
11	110.00	10.15	**46**	92.00	13.22
12	99.00	11.33	**47**	91.00	12.80
13	91.00	14.99	**48**	91.00	8.37
14	103.00	12.54	**49**	76.00	6.30
15	116.00	12.26	**50**	113.00	12.09
16	103.00	10.52	**51**	96.00	10.89
17	118.00	12.03	**52**	126.00	7.50

18	112.00	10.37	**53**	96.00	8.60
19	102.00	12.37	**54**	113.00	11.21
20	116.00	12.76	**55**	102.00	9.80
21	118.00	11.13	**56**	103.00	11.94
22	108.00	11.72	**57**	108.00	9.65
23	103.00	10.46	**58**	97.00	9.15
24	109.00	10.07	**59**	99.00	14.28
25	114.00	12.78	**60**	101.00	11.67
26	106.00	12.08	**61**	87.00	11.66
27	109.00	11.00	**62**	101.00	12.50
28	122.00	12.60	**63**	101.00	10.25
29	120.00	10.89	**64**	104.00	9.50
30	98.00	10.02	**65**	99.00	10.91
31	112.00	11.45	**66**	112.00	10.00
32	115.00	11.02	**67**	87.00	12.59

33	91.00	10.63	**68**	106.00	7.28
34	107.00	12.30	**69**	106.00	10.71
35	105.00	11.03	**70**	106.00	11.20

و لاختبار الفرضية ثم استخدام الأسلوب الإحصائي المتمثل في معامل ارتباط بيرسون و معادلة الانحدار ،و ثم الحصول على النتائج التالية:

جدول رقم(15):يبين معامل ارتباط بيرسون بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي

	التحصيل	
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	-معامل الإرتباط	0.019
	-مستوى الدلالة	0.43
	-عدد الأفراد	70

يعطي هذا الجدول نتائج الارتباط البسيط بين المتغيرين حيث يظهر ارتباطا موجب ضعيف جدا وقد بلغ 0.019عند مستوى دلالة 0.439و هو مستوى اكبر من 0.05 و بالتالي فهو ارتباط غير دال احصائيا و منه لا يمكن التنبؤ بدقة بقيم إحدى المتغيرين من خلال قيم المتغير الثاني.

جدول رقم(16): يبين كيفية كتابة نموذج الانحدار

	المعامل البائي	نسبه الخطا	بيتا	قيمه ت	مستوي الدلاله
المقدار الثابت	10.806	2.115	0.019	5.109	0.000
التحصيل	0.003	0.020		0.154	0.878

يعطى هذا الجدول كيفية كتابة نموذج الانحدار y=a+ b(×)

Y=10.806+0.003(x)

ومنه: التحصيل=10.806+0.003*(مقدار التنوع في الاستراتيجيات)

أن معلمة الميل تشير إلى أن زيادة التنويع في الاستراتيجيات بمقدار 1 يزداد معه التحصيل ب مقدار0.003 و هو مقدار ضعيف جدا.

جدول رقم (17): يمثل أهم مؤشرات نموذج الإنحدار.

R2	R	Model
0.00	0. 19	1

يتضمن هذا الجدول أهم مؤشرات نموذج الانحدار و المتمثل في معامل التحديد الذي يرمز إليهR2 =0.00 مما يعني أن نسبة0% في التغير الحاصل في التحصيل الدراسي يرجع إلى التنوع في استخدام استراتيجيات . وأن التغير الحاصل يرجع بنسبة 100 إلى عوامل الحظ. وبالتالي لا يوجد أي أثر للاستراتيجيات على التحصيل الدراسي، إذن الفرضية غير محققة.

2.2.3.مناقشة نتائج الفرضية الثانية (يوجد تأثير لتنوع في استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة):

بالنسبة لأثر تنويع في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى أفراد عينة الدراسة على التحصيل الدراسي

لقد بينت النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم ( ) و المتمثلة في نتائج الارتباط بين استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي بينت أنة هناك ارتباط موجب ضعيف جدا وقد بلغ 0.019 عند مستوى دلالة 0.43 وبما أن هذا الأخير أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة الذي قيمته 0.05، و بالتالي فهو ارتباط غير دال إحصائيا ، إذن الفرضية غير محققة و المقرة بوجود تأثير في استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الدراسي.

وقد يرجع ذلك إلى فهم الأسئلة المطروحة من طرف التلاميذ والتي قد تتسم بالاختلاف لأن الفهم ليس ثابت لدى جميع التلاميذ أي السؤال المطروح قد تتعدد معانيه وتتباين من تلميذ لأخر وبالتالي الاختلاف في الفهم يؤدي حتما الاختلاف في الإجابة هذا من جهة، ضف إلى ذلك حتى وإن كان التلاميذ يقومون بحفظ الدروس حرفيا إلا أن الفهم قد يختلف من تلميذ لأخر لمضامين الدروس في حد ذاتها.

وبالتالي الإستراتيجيات ليست محددا وعاملا مؤثرا على التحصيل الدراسي، ونتائج الدراسة الحالية تعارضت مع بعض نتائج المتوصل إليها والتي من بينها نجد دراسة "المصري سنة 2009"والمقرة بوجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية استراتيجيات التعلم والتحصيل الأكاديمي

وكذا دراسة "جاذزيلا ويليامسور والمقرة هي الأخرى بوجود علاقة إرتباطية بين المعدل الأكاديمي و الدرجة الكلية لمهارات التعلم ،وأيضا دراسة" بن يوسف أمال 2008" هدفت إلى الكشف عن العلاقة التفاعلية بين الدافعية للتعلم و استراتيجيات التعلم و أثر كل منهما على التحصيل الدراسي، حيث أثبتت أنه هناك علاقة

تفاعلية بين الدافعية للتعلم و استخدام إستراتيجيات التعلم في التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى دراسة" الخليفي2000" التي تقر بوجود علاقة بين مهارات التعلم و الدافع المعرفي و التحصيل الدراسي، وكذلك دراسة" شريبر2004" والتي هدفت للكشف عن العلاقة بين المعتقدات الذاتية و التحصيل الدراسي،و كانت النتائج تشير إلى أن المعتقدات الذاتية تؤثر بشكل غير مباشر على الأداء الأكاديمي من خلال درجات المجموع التراكمي.

وأيضا بالرجوع إلى الجانب النظري نجد أن التنويع في استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من قبل المتعلم يؤدي إلى تحسين و تطوير تعلمه

ضف إلى ذلك نجد أن العديد من الباحثين يؤكدون على أهمية إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و دورها في العملية التعليمية حيث توجد العديد من الأدلة الجوهرية و المؤكدة على أن الإنجاز الأكاديمي و جودة النتائج تعتقدان بشكل مباشر على الاستعداد و القدرة على التنظيم الذاتي للسلوك و العمليات المعرفية بما يتناسب مع مطالب الموقف التعليمي.

3.3.إختبار الفرضية الثالثة:

1.3.3.عرض نتائج الفرضية الثالثة :توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى لمتغير الجنس.

جدول رقم (18): يوضح نتائج اختبار(ت)لحساب الفروق في استخدام استراتيجيات التعلم حسب الجنس.

				اختبار التجانس						
المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطات
التخطيط	ذ	31	26,61	3,21	0,349	0,556	−1,046	0,299	−0,84864
	أ	39	27,46	3,49					
المراقبة	ذ	31	26,19	3,38	0,448	0,506	0,906	0,368	0,80893
	أ	39	25,38	3,95					
الحفظ و التسميع	ذ	31	26,83	3,29	0,343	0,56	0,986	0,328	0,81307
	أ	39	26,02	3,52					
المساعدة الاجتماعية	ذ	31	24,96	3,48	0,53	0,469	−0,231	0,818	−0,1861
	أ	39	25,15	3,22					

جدول رقم (19): يوضح الإحصاء الوصفي لاستخدام الاستراتيجيات ككل تبعا للجنس

	Sex	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستراتيجيات ككل	ذ	31	3.7362	.38062
	أ	39	3.7152	.33578

جدول رقم (20): يوضح نتائج اختبار(ت)لحساب الفروق في استخدام استراتيجيات التعلم ككل حسب الجنس

	اختبار التجانس				
	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.	قيمة (ت)	مستوى الدلالة.	الفرق بين المتوسطات
الاستراتيجيات ككل	.0880	.7680	.2450	.8070	.020970

- نلاحظ من الجدول أن المتوسط الحسابي للذكور في محور التخطيط الذي بلغ (26.46) اقل من المتوسط الحسابي للإناث الذي بلغ (27.46)، إلا أن قيمة (ت) المقدرة ب (-460.1-) بمستوى دلالة(0.299) هي أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية(0.05)، وبالتالي فهي غير دالة إحصائيا مما يؤكد على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى محور التخطيط.

أما بالنسبة للمحور الثاني فالمتوسط الحسابي للذكور كان (26.61) وهو اعلي من الإناث ب (25.38) إلا أن قيمة (ت) المقدرة ب(0.90) عند مستوى دلالة (0.36) وهي أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) وبالتالي فهي غير دالة إحصائيا وهو ما يؤكد كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور المراقبة وفي المحور الثالث (الحفظ والتسميع) كان المتوسط الحسابي للذكور (26.83) اعلى من الإناث (26.02) إلا أن قيمة (ت) قدرت ب (0.986) بمستوى دلالة (0.32) وهي أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) وبالتالي فهي غير دالة إحصائيا، ما يؤكد عدم وجود فروق ذات دالة إحصائيا في محور الحفظ والتسميع

أما المحور الرابع (المساعدة الاجتماعية) فالمتوسط الحسابي للذكور (24.96) وهو اقل من الإناث (25.15) إلا أن قيمة (ت)قدرت ب (0.81) وهي أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) وبالتالي فهي غير دالة إحصائيا، ما يؤكد عدم وجود فروق في محور المساعدة الاجتماعية.

نستنتج من الفروق الملاحظة في المتوسطات الحسابية ليست بها دلالة إحصائيا ولا ترجع إلى متغير الجنس بل ترجع إلى عوامل أخرى، وبالتالي الفرضية غير محققة.

3.3.3.مناقشة نتائج الفرضية الثالثة (توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى إلى متغير الجنس).

بالنسبة للفروق بين الجنسين في استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، نستدل بنتائج الجدول رقم( ) و الذي يمثل نتائج اختبار(ت)لحساب الفروق في استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس، فمن خلاله تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في إسخدامهم لإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (التخطيط، المراقبة، الحفظ ، و المساعدة الاجتماعية) وذلك بالرجوع إلى مستويات الدلالة المحسوبة الخاصة بكل إستراتيجية و التي كانت أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة الحالية(0.05) وهذا يؤكد على أن الفروق الملاحظة بين المتوسطات الحسابية ليس لها دلالة إحصائية و لا ترجع إلى متغير الجنس بل إلى عوامل أخرى، إذن فالفرضية غير محققة و المقرة بوجود فروق بين الجنسين في استخدام إستراتجيات التعلم .

ونتائج الدراسة الحالية تتفق مع نتائج دراسة "بن يوسف أمال 2008" والمقرة بعدم وجود في الجنس بين الدافعية واستخدام الإستراتيجيات في درجات التحصيل.

وقد يرجع ذلك إلى أن تلك الفروق في المتوسطات، قد تعزى إلى طبيعة الإستراتيجيات في حد ذاتها وتدرجها في الصعوبة والسهولة.

وبما أن الهدف من العملية التعليمية لدى كل تلميذ هي النجاح وبالتالي لا تهم طبيعة الجنس، أي أن درجة الاستخدام لإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وكذا تنوعها لا تحدد تبعا لجنس التلميذ "ذكر، أنثى".

الإستنتاج:

وفي الأخير وبعد الانتهاء من هذه الدراسة، وبعد معرفة الأهمية البالغة التي يكتسبها التعلم المنظم ذاتيا في الوسط التربوي وخاصة علاقته الكبيرة بتحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ والارتقاء بهم إلى صفوف تعليمية أفضل، فالتعلم المنظم ذاتيا بمختلف استراتيجياته يساعد ويسهل على التلميذ تنظيم معارفه وتخزينها واسترجاعها والاستفادة منها في المواقف التعليمية المختلفة .

و بناءا على النتائج المحصل عليها من خلال الدراسة يمكن إدراج جملة من التوصيات، و التي نتوجه بها إلى الباحثين في مجال علم النفس و العلوم التربية و ذلك من أجل توفير للمتعلمين بيئة تشجع على التعلم و التعليم.

وبما أن الدراسة توصلت إلى وجود تفاوت في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، بالمقابل لم نجد هناك تأثير في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الدراسي، كما لم تتوصل الى فروق في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس .

توصيات:

في ضوء ما توصلت إليه النتائج يوصى بما يلي :

1. استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في مجالات دراسية محددة، حيث دلت النتائج في الفرض الثاني على عدم وجود علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي بشكل عام.

2. زيادة الاهتمام بالتدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا خصوصا لتلاميذ التخصصات الأدبية، وذلك بالنظر لتفوق تلاميذ التخصصات العلمية عليهم في استخدام هذه الاستراتيجيات،

.3الاهتمام بإعداد برامج تربوية تساعد طلاب المرحلة الثانوية عموما على وعي و تقوية وتعزيز التلاميذ استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

.4الاهتمام من جانب الإرشاد المدرسي بتنمية مفهوم التنظيم الذاتي للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وذلك من أجل دعم التوجه نحو استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

.5التأكيد على مفهوم التعلم المنظم ذاتيا منذ المراحل التعليمية المبكرة كي تتحقق الفائدة القصوى من استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا داخل المراحل الدراسية الأساسية.

6. التأكيد على أهمية التعلم من أجا الإتقان، وليس فقط التعلم من أجل الحصول على درجات مرتفعة في المادة الدراسية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

الكتب:

-أبو رياش، حسين و عبد الحق، زهرية.(2007)."علم النفس التربوي للطالب الجامعي و المعلم الممارس"، دار الميسرة للنشر و التوزيع، ط1، الأردن.

-أبو حويج، مروان.(2002)."القياس و التقويم في التربية و علم النفس"، دار العلمية الجولية، ط1، الأردن.

-أبو رياش، سليم محمد الشريف الصافي، عبد الحكيم.(2009)."أصول استراتيجيات التعليم و التعلم النظرية و التطبيق"، دار الثقافة للنشر و التوزيع، ط1عمان، الأردن.

-أبو علام، رجاء محمود.(2004)."التعلم أسسه و تطبيقاته، دار المسيرة للنشر و التوزيع، دط، الأردن.

-الحلاق، سامي علي.(2007)."اللغة و التفكير الناقد أسس نظرية و إستراتيجية ، تدريسية، دار الميسرة للنشر و التوزيع، ط1، الأردن.

-الحيلة، محمد محمود.(1998)."تكنولوجيا التعلم بين النظرية و التطبيق"، دار الميسرة، ط1، الإسكندرية.

-الجلالي، لمعان مصطفى.(2011)."التحصيل الدراسي"، دار المسيرة للنشر و التوزيع، دط، عمان.

-الخطيب، أمل إبراهيم.(2004)."الإدارة المدرسية فلسفتها أهدافها و تطبيقاتها"، دار القنديل للنشر و التوزيع، ط1، الأردن .

-الدريني، حسين عبد العزيز.(1980)."مقياس تقدير الذات"، دار النهضة العربية للنشر، ط3، القاهرة.

الرفاعي، نعيم.(1972)."الصحة النفسية و سيكولوجية التكيف"، مطبعة محمد هاشم، دط مصر.

-الزيات، مصطفى فتحي.(2001)."علم النفس المعرفي"، دار النشر للجامعات، ط1، مصر.

-السلخي، محمود جمال.(2013)."التحصيل الدراسي و نمذجة العوامل المؤثرة به"، الرضوان للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

-السمالوطي، زيدان محمد مصطفى.(1985)."نظريات التعلم وتطبيقاته التربوية"، ديوان المطبوعات الجامعية، دط، الجزائر.

-الشحاتة، حسن. (2008)."استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي"، الدار المصرية، اللبنانية، ط1، مصر.

-الشرقاوي، أنور محمد. (1998)."التعلم نظريات وتطبيقات"، مكتبة أنجلو المصرية، ط5، القاهرة.

-العزة، سعيد حسين.(2007)."صعوبات التعلم"، دار الثقافة للنشر و التوزيع، ط1، مصر.

-العيسوي، عبد الرحمان.(1984)."معالم علم النفس"، دار النهضة العربية للنشر، ط1، بيروت.

-العيسوي، عبد الرحمان.(2004)."علم النفس التربوي"، دار النهضة العربية للنشر، ط1، لبنان .

-الفرماوي، حمدي علي.(2004)."الميتامعرفية"، مكتبة أنجلو المصرية، دط، القاهرة.

-اللقاني، أحمد حسن. و فارعة، حسن محمد.(1995)."التدريس الفعال"، عالم التوزيع للنشر، ط3، الأردن.

-بريسفال، سيمونز.(1974)."الدروس التي تتعلمها التربية من علم النفس"، ترجمة صالح عبد الرحمان، دار الفكر، ط2، عمان.

-بهجات، رفعت محمد.(2003)."التعلم الإستراتيجي"، عالم المكتبات، ط1، القاهرة.

-بوسنة، محمود.(2007)."علم النفس القياسي"، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، بن عكنون، الجزائر.

-جابر، عبد الحميد.(1999)."استراتيجيات التدريس و التعلم"، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة.

-جاسم، محمد.(2004)، "علم النفس التربوي و تطبيقاته "مكتبة دار الثقافة، ط1، عمان.

-جودت، عزت عبد الهادي.(200)."نظريات التعلم و تطبيقاتها التربوية"، دار الثقافة للنشر و التوزيع، ط1، الأردن .

-دعمس، مصطفى نمر.(2008)."استراتيجيات التقويم التربوي الحديث و أدواته"، دار غيداء للنشر و التوزيع، دط عمان.

-رشوان، ربيع عبده.(2006)."التعلم المنظم ذاتيا و توجيهات الإنجاز"، عالم الكتب، ط1، القاهرة.

-زغلول، عماد عبد الرحمان.(2009)."مبادئ علم النفس التربوي"، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط1، الأردن.

-شاكر، سوسن.()."أسس بناء الاختبارات و المقاييس النفسية و التربوية"، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ط2، الأردن .

-طواب، محمود.(2012)."التعلم و التعليم في علم النفس"، مركز الإسكندرية للكتاب، ط1، مصر.

-عبد الهاشمي، عبد الرحمان.(2008)."استراتيجيات حديثة في فن التدريس"، دار الشروق، دط، الأردن.

-عبيدات، سليمان.(1992)."علم الاجتماع التربوي الأسرة و التحصيل"، جامعة القدس المفتوحة، ط1، عمان.

-علام، صلاح الدين.(1995)."دليل المعلم في تصميم و بناء الاختبارات التحصيلية الصفية المعاصرة"، وزارة التربية و التعليم، ط1، قطر.

-علام، صلاح الدين.(2000)."القياس و التقويم التربوي و النفسي و أساسياته و توجيهاته المعاصرة"، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة.

-قطامي، نايفة.(2001)."تعليم التفكير للمرحلة الأساسية"، دار الفكر، ط1، عمان.

-قطامي ، يوسف.(1998)."سيكولوجية التعلم و التعليم الصفي"، دار الشروق، دط، عمان.

-قطامي، يوسف.و عدس، عبد الرحمان.(2002)."علم النفس العام"، دار الفكر، دط، عمان.

- لحمد، محمد مصطفى.(1996)."التكيف و المشكلات المدرسية"، دار المعرفة الجامعية، دط، مصر.

-ليون، هانز إنيك.(1983)."الذكاء طبيعته و تشكله"، ترجمة عمر الشيخ، دار المطبعة الوطنية، ط1عمان.

-مدحت، عبد الطيف.(1990)."الصحة و التفوق الدراسي"، دار النهضة العربية، دط، بيروت.

-مدكور، علي احمد.(2003)."مناهج التربية أسسها و تطبيقاتها"، دار الفكر العربي، ط2، القاهرة.

المذكرات :

_الحسينان، إبراهيم بن عبد الله.(2010)."إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بنتريش و علاقتها بالتحصيل و التخصص و المستوى الدراسي و الأسلوب المفضل للتعلم"، رسالة دكتورا منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية .

_السيد ، وليد شوقي شفيق.(2009)."طرق المعرفة الإجرائية و المعتقدات المعرفية و علاقتها بإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا"، رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتورا الفلسفة في التربية منشورة، علم النفس التربوي، جامعة الزقازيق .

_العايش، أسيا.(2015)."التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي"، مذكرة لنيل شهادة الماستر منشورة، جامعة الوادي .

_برو، محمد.(1993)."اثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في الشعبة الأدبية "، رسالة ماجستير منشورة، معهد علم النفس، الجزائر .

_بن يوسف، أمال.(2008)."العلاقة بين إستراتيجيات التعلم و الدافعية للتعلم و أثرها على التحصيل الدراسي"، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، منشورة، البليدة، الجزائر.

_سمارة، أحمد مصطفى.(1995)."أثر العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والمدرسة في تحصيل طلبة الصف الثالث في الرياضيات، رسالة ماجستير منشورة، جامعة اليرموك .

_شاهين، عبد الحميد و عبد الحميد حسن. (2011)."إستراتيجية التدريس المتقدمة و إستراتيجيات التعلم، رسالة ماجستير في التربية غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية .

_كيلاني ، صوفية. (2005)."تحسين الأداء والتسويق في المؤسسات الاقتصادية بتطبيق الإدارة الإستراتيجية"، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم الاقتصادية

_لوناس، حدة.(2013)."علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس"، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، البويرة. مذكرة لنيل شهادة ماستر في علم النفس المدرسي.

_مشري، سلاف.(2014).الاختبار الدراسي كمصدر للضغط النفسي و علاقته بتشكل هوية الأنا و استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ظل التوجيه الجامعي، رسالة دكتوراه، غير منشورة، الجزائر.

المجلات:

_الجراح، لطفي الجراح ابراهيم.(1996)، "مكونات التعليم المنظم ذاتيا في علاقتها بتفسير الذات و تحمل الفشل الأكاديمي"، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر ، العدد 10.

–العنزي، فريح عويد و الكندي، عبد الله عبد الرحمان. مجلة العلوم الاجتماعية، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، العدد 2.

–عبد السميع، محمد.(2009).3ستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و فاعلية الذات لدى المتفوقين دراسيا و العاديين من الطلاب"، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد71.

–عزت، عبد الحميد محمد حسن.(1999)."دراسة بين الدافعية واستراتيجيات التعلم وأثرها على التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد 33.

–فدوري، الحاج.(2015)."تقدير الذات وعلاقته بمستوى التحصيل لدى تلاميذ التعليم المتوسط"، مجلة العلو الإنسانية والاجتماعية، جامعة الكويت، العدد 18.

–فاطمة، حلمي حسين.(1990)."استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ومستوى الذكاء لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي"، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد 22.

-كرم، فتحي مصطفى.(2016)."استراتيجيات التعلم المدمج المنظم ذاتي"، مجلة التعليم الإلكتروني، العدد19.

المعاجم:

-ابن منظور، جمال الدين.(1999)."لسان العرب"، دار صادر، لبنان، بيروت.

-شحاتة، حسن.(2003)."معجم المصطلحات التربوية والنفسية"، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة.

-فاخر، عاقل.(1971)."معجم علم النفس"، دار الكشوف، دط، بيروت.

-معجم الوسيط، (1988). قاموس عربي عربي، إصدار مجمع اللغة العربية، ط3، القاهرة.