مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (4) العدد (5) 2020
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (4) No. (5) 2020

التنظيم الذاتي للتعلّم وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة السنة الأولى– معلم صف في كلية التربية في جامعة طرطوس

د. ألفت وطفي*

جنان ابراهيم شاش**

(تاريخ الإيداع 2 /7 /2020 . قُبِل للنشر في 2020/9/2)

□ ملخّص □

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرّف على مستوى التنظيم الذاتي للتعلّم لدى طلبة السنة الأولى– معلم صف في جامعة طرطوس، والتعرّف ما إذا كان هناك علاقة ارتباطية بين التنظيم الذاتي للتعلم و التحصيل الأكاديمي لدى عينة الدراسة، وبلغت عينة الدراسة (59) طالباً ، تحقيقاً لأغراض الدراسة قامت الباحثة بتطبيق استبانة التنظيم الذاتي للتعلم من إعداد سليمون(2003)، ،وتمّ اعتماد المنهج الوصفي لمناسبته لأهداف الدراسة، وأظهرت النتائج أن هناك مستوى جيد من التنظيم الذاتي لدى عينة الدراسة، بالإضافة لوجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي، وتتفاوت قوة الارتباط تبعاً لطبيعة المقرر الدراسي، حيث كانت درجة الارتباط قوية بين التنظيم الذاتي والتحصيل الدراسي في كل من المقررات التالية: الإحصاء، التربية العامة، العلوم، فلسفة التربية، علم النفس العام، علم وظائف الأعضاء، اللغة الإنكليزية/1/.

وكانت درجة الارتباط ضعيفة في كل من المقررات الآتية: التربية الصحية، وتاريخ التربية والتربية الرياضية واللغة العربية والثقافة القومية واللغة الإنكليزية/2/

الكلمات المفتاحيّة: التنظيم الذاتي للتعلّم، التحصيل الدراسي، معلم الصف.

* أستاذ مساعد في قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة طرطوس، طرطوس، سوريا.

** طالبة دراسات عليا(ماجستير)، اختصاص تربية الطفل، كلية التربية، جامعة طرطوس، طرطوس، سوريا

مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (4) العدد (5) 2020
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (4) No. (5) 2020

Self-regulation learning and its relation with academic achievement on the first year students-class teacher- at the faculty of education at Tartous University.

Dr. Olfat Watfe*
Genan Ibrahim Shash**

(Received 2/ 7 /2020. Accepted 2/ 9/2020)

□ ABSTRACT □

The present study aims to identify the level of self-regulation of learning of first year students-class teacher at Faculty of Education at Tartous University and to identify whether there is a correlation between self-regulation of learning and academic achievement of the study sample. The sample of the study consisted of (59) students. For the purposes of the study, the researcher applied the self-regulation of learning questionnaire by Slemon(2003).The descriptive approach was adopted due to its relevance to the study objectives.

The results showed a good level of self-regulation of learning among the sample of the study, As well as the existence of a positive correlational relationship between self-regulation learning and academic achievement.And the strength correlation different depending on the type of correlation was strong between self-regulation learning and academic achievement in courses: Statistics, General education, Sciences, Philosophy of education, General psychology, Physiology, English(1).

And the degree of correlation was power less between self-regulation learning and academic achievement in courses:Health education, History of education, Physical education, Arabic, National culture, English(2).

Key words: self-regulation learning, academic achievement, class teacher

*Assistant Professor in Department of Child Education, Faculty of Education, Tartous University, Tartous, Syria.

**Postgraduate student(Master) in Department of Child Education, Faculty of Education, Tartous University, Tartous, Syria.

المقدمة

يمثل الطلبة في كل أمة أملها في تجديد نفسها، وأداتها في النهوض بجوانب حياتها، لذلك نرى توجه الأمم المعاصرة لتوفير العناية والاهتمام الكبيرين من خلال ما تقدمه من جهود كثيرة من أجل رعاية طلبتها علمياً، والتّصدّي لمشكلاتهم الدراسيّة من أجل أن تضمن لهم حياة دراسيّة مناسبة مهما كلفها ذلك العمل من جهد ووقت، إيماناً منهم أن هؤلاء الطلبة يمثلون المستقبل المأمول والرصيد الاستراتيجي والثروة الحقيقية التي تعقد عليها الآمال في بناء المجتمع وتقدّمه.(العايش ومرغني، 2015، ص 15)

غيرَ أنّ الناظر للعمليّة التعليميّة وخاصّة في مرحلة التعليم الجامعي، يلاحظ ما يتعرّض له الطّلبة من مشكلات دراسية، وأن كثيراً من المشكلات تعود إلى انعدام أو انخفاض الدافعية للتعلّم، فتدنّي هذه الأخيرة عند الطلبة أصبح اليوم يشكل خطراً قائم على المسار التعليمي بالنسبة للفرد المتعلم، كما أصبحت النتائج التحصيلية لا تبعث على الارتياح والاطمئنان بالنسبة للفلسفة المتبعة في منظومتنا التربوية اليوم، فالدافعيّة تعتبر من بين أهم الركائز لعملية التفاعل الصفي الناجح، والتي تنادي به الفلسفات التربوية الحديثة اليوم. (الغني، 2007، ص 17) لذلك كان لزاماً على المربّين تطوير طريقة للتعلم تشجّع الطلبة على تحمل المسؤوليّة في التّعامل مع هذا الكمّ اللامحدود من المعارف، كالقيام مثلاً بالتنظيم الذّاتي للتعلّم، الذي يركّز على مبدأ التعلّم بالعمل والتشجيع على التعلم العميق الذي يساعد المتعلم في فهم المادّة التعليمية بشكل أفضل، ويتوقّع أن يكون قادراً على شرحها أو توضيحها بكلماته الخاصّة، ويطرح الأسئلة المختلفة، ويجيب عن أسئلة المعلم، ويعمل جاهداً على حلّ المشكلات المتنوّعة بعد التّعامل بفعاليّة معها والوصول إلى تعميمات مفيدة واتخاذ قرارات بشأنها، وذلك على اعتبار أن المتعلم اليوم هو المسؤول الأول عن المعرفة، فهو يقود ويسيّر معارفه، ويحاول بقدر المستطاع جعلها أكثر مرونة وفاعلية ليسهل عليه اكتسابها وتوظيفها. (العايش ومرغني، 2015، ص 16)

مشكلة الدراسة

كشفت السنوات الأخيرة – بعد العودة إلى سجلات الطلبة – في كلية التربية في جامعة طرطوس عن انخفاض مستوى التحصيل والإنجاز لدى طلبة معلم الصف نظراً لتغيير سياسة القبول والالتزام بخريجي معلم الصف، وباعتبار أن التحصيل الدراسي هو المحك الذي يعتمد عليه في تحديد مدى نجاح العملية التعليمية، كان لا بد من البحث عن العوامل التي تؤثر في التحصيل وتساهم في تحسينه ورفع مستواه.

وبعد مراجعة الأدبيات التربوية التي بحثت في أسباب انخفاض مستوى التحصيل والمتغيرات المرتبطة بها، تبين أن هناك دراسات أكدت أن الطلبة الذين يتصفون بأنهم منظمون ذاتياً يميلون لأن يظهروا أداء تحصيلي أعلى في معظم المقررات، كدراسة الحسينان(2010)، ودراسة العمري(2013)، ودراسة سكريبر(2004) ودراسة سليمون(2003)، وباعتبار السنة الدراسية الأولى في المرحلة الجامعية تعتبر نقطة تحول هامة وحساسة للطلبة باعتبارها مرحلة انتقالية في حياة الطالب الجامعي، تعتمد بشكل كبير على درجة التكيف والتأقلم والتوافق خاصةً مع المقررات الدراسية، لذلك يسعى البحث الحالي للإجابة على السؤال التالي:

ما العلاقة بين التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي لدى طلبة السنة الأولى–معلم صف في كلية التربية في جامعة طرطوس.

أهمية الدراسة

تتضح أهمية الدراسة الحالية من أهمية الموضوع والمتغيرات التي يحاول بحثها، وتتلخص الأهمّيّة النّظريّة للدراسة بالنقاط الآتية:

- أهمية التحصيل الدراسي باعتباره المعيار الأساسي للحكم على نجاح العملية التربوية.
- أهمية التنظيم الذاتي للتعلم، فقد أكدت دراسات كثيرة أنه أصبح هدفاً تربوياً غاية في الأهمية للمتعلمين وموضوعاً مهماً في علم النفس والتربية.
- أهمية المرحلة العمرية التي تمر بها عينة البحث، باعتبارها مرحلة انتقالية مهمة لدى الطالب الجامعي.
- يمكن لهذا البحث أن يغني بمعلومات نظرية حول المتغيرات التي يبحثها، بالنسبة لسياسة القبول لمعلم الصف.

أما الأهمية التطبيقيّة فيمكن تلخيصها بالنقاط الآتية:

- قد تدعو هذه الدراسة المعلمين إلى الاهتمام بضرورة إكساب الطلبة المستجدين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلّم لتحسين تعلّمهم والتغلب على مشاكل التحصيل الدراسي.
- قد توجّه الدراسة الحاليّة أنظار باحثين آخرين إلى دراسة متغيرات أخرى ترتبط برفع مستوى التحصيل الدراسي.
- لفت أنظار الباحثين لإجراء دراسات أخرى في هذا الموضوع بصورة علمية وشاملة، مما يساهم في زيادة المعارف وإغناء البحث في هذا المجال.

أهداف الدراسة

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- قياس مستوى التنظيم الذاتي للتعلّم لدى طلبة السنة الأولى/ معلم صف في كلية التربية في جامعة طرطوس.
- تحديد العلاقة بين التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي لدى طلبة السنة الأولى/ معلم صف في كلية التربية في جامعة طرطوس.
- التعرف على إمكانية وجود فروق في التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي لدى طلبة السنة الأولى/ معلم صف يعزى لمتغير نوع المقرر الدراسي.

أسئلة الدراسة

يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة السنة الأولى/معلم صف في كلية التربية في جامعة طرطوس؟
- هل توجد علاقة بين مستوى التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي لدى طلبة السنة الأولى/معلم صف؟

فرضيات الدراسة

يهدف البحث إلى اختبار الفرضية الرئيسة التالية:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي و تحصيلهم الدراسي في مقررات السنة الأولى–معلم صف

ويتفرع عنها الفرضيات التالية:

1) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر التربية العامة(1).

2) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر فلسفة التربية.

3) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر علم النفس العام.

4) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر الإحصاء.

5) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر التربية الصحّيّة.

6) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر علم وظائف الأعضاء.

7) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر اللغة الإنكليزية (1).

8) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر تاريخ التربية.

9) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر المكتبة المدرسية.

10) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر التربية العامة(2).

11) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر التربية الرياضية.

12) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر العلوم/أحياء وبيئة/.

13) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر اللغة العربية (1).

14) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر الثقافة القومية.

15) لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي في مقرر اللغة الإنكليزية(2).

منهج الدراسة وأدواتها

انطلاقاً من مشكلة الدراسة وأهدافها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، نظراً لمناسبته لطبيعة وأغراض الدراسة الحالية، إذ إن هذا المنهج يركز على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبّر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً.(عمران، 2017، ص 65)

أداة الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على استبانة التنظيم الذاتي للتعلم التي قامت بإعدادها سليمون(2003)، وتهدف إلى التعرف على مستوى التنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة، وتتكون من 25 بنداً، وجعلت البنود متدرجة بأربع مستويات(نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً) وأعطيت الأوزان (1,2,3,4) على التوالي.

كما تم التأكد من ثبات الاستبانة باستخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط الفا كرونباخ (0,95)، وهو ما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات، وهذا يدل على صلاحيّة الأداة للتطبيق على عينة الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تم تطبيق الأداة على (59) طالباً من طلبة السنة الأولى/معلم صف في كلية التربية في جامعة طرطوس للعام الدراسي: 2019-2018

متغيرات الدراسة

تتجلى متغيرات الدراسة في:

المستقلة: التنظيم الذاتي للتعلم

التابعة: التحصيل الأكاديمي

حدود الدراسة:

تقتصر حدود الدراسة على:

- الحدود العلميّة: علاقة التنظيم الذاتي للتعلم بالتحصيل الدراسي لدى طلبة السنة الأولى/معلم صف.
- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2019-2018
- الحدود المكانية: كلية التربية في طرطوس
- الحدود البشرية: طلبة السنة الأولى/معلم صف.

الأساليب الإحصائية

تم اعتماد برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) للقيام بعملية التحليل واختبار الفرضيات وتحقيق الأهداف الموضوعة في إطار الدراسة، وتم استخدام مستوى دلالة(5%)، ويعد مستوى مقبول في العلوم الاجتماعية بصفة عامة، ويقابله مستوى ثقة يساوي(95%) لتفسير نتائج الدراسة، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: معامل إلفا كرونباخ: لتقدير ثبات المقياس

الإحصاءات الوصفية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية.

معامل الارتباط بيرسون(Person Correlation) لقياس درجة الارتباط بين المتغيرات.

مصطلحات البحث

التنظيم الذاتي للتعلم self-regulation learning : هو عملية بنائية يضع بموجبها المتعلمون أهدافاً، ويستخدمون المراقبة في تنظيم وضبط معرفتهم وسلوكهم متقيدين بأهدافهم، ويوظفون الاستراتيجيات المعرفية والتنظيم الذاتي لعمليات ما وراء المعرفة وإدارة الوقت وبيئة الدراسة.(Pintrich,1998,p.453)

ويعرّف إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على استبانة التنظيم الذاتي للتعلم التي أعدتها سليمون(2003)

التحصيل الدراسي Academic achievement اصطلاحاً:

تعرفه فرير(1995) بأنه: الإنجاز في مادة أو مجموعة من المواد الدراسية مقدّراً بالدرجات طبقاً لنتائج الاختبارات، وهو يعكس مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات في مادة دراسية أو أكثر.

إجرائياً:

إنه الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب في نهاية الفصل الدراسي في جميع المواد التي درسها

معلم الصف:Class teacher

إجازة جامعية في كلية التربية، مدتها أربع سنوات دراسية.

مقررات السنة الأولى- معلم صف:

هي عبارة عن خمسة عشرة مقرراً، وهي:

الفصل الأول: التربية العامة(1)، فلسفة التربية، علم النفس العام، الإحصاء، التربية الصحّيّة، علم وظائف الأعضاء، اللغة الإنكليزية (1)، تاريخ التربية.

الفصل الثاني: المكتبة المدرسية، التربية العامة(2)، التربية الرياضية، العلوم/أحياء وبيئة/، اللغة العربية، الثقافة القومية، اللغة الإنكليزية(2).

الدراسات السابقة

دراسات العربية:

دراسة فرير(1995): بعنوان: "**استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ومستوى الذكاء لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي**" (مصر)

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على موضوع التنظيم الذاتي للتعلم واستراتيجياته، وما هي الفروق الفردية بين الأفراد في استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم نتيجة اختلافهم في التحصيل ومستوى الذكاء، حيث بلغت العينة (270) طالباً، واستخدمت الباحثة المهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت مجموعة من الأدوات منها مقياس استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم من إعداد فرير(1995)، كما قامت بقياس التحصيل الدراسي وذلك بالعودة إلى سجلات المدرسة الرسمية، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الطلاب في مقياس التنظيم الذاتي للتعلم ودرجاتهم في التحصيل الدراسي.

دراسة عطيّة(2000):بعنوان:" **العلاقة بين أبعاد التعلم المنظم ذاتيّاً. دافعية التعلم والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بعيري(سلطنة عمان)**" (عمان)

ومن الأهداف التي هدفت إليها هذه الدراسة الكشف عن علاقة التنظيم الذاتي للتعلم ودافعية التعلم بالتحصيل الدراسي، وتكونت العينة من (122) طالبة تخصص معلم مجال أدبي، وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت عليها استبانة التنظيم الذاتي، وقد تم الاعتماد على الدرجات النهائية(اختبار نهاية الفصل) في مقرر التقويم التربوي لقياس التحصيل، وكشفت الدراسة عن العديد من النتائج منها: عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائي بين أبعاد التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل باستثناء العلاقة بين بعد التطبيق العملي وبين التحصيل في مقرر التقويم التربوي.

دراسة العمري(2013): بعنوان:" **درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمنطقة إربد الأولى لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في مناهج العلوم في ضوء بعض المتغيرات**" (العراق)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك المرحلة الأساسية العليا لمكونات التعلم المنظّم ذاتياً في مناهج العلوم، وما إذا كانت هذه المكونات تختلف باختلاف جنس الطالب، ومستواه الصفي، وتحصيله الأكاديمي، تمثلت عينة الدراسة بـ (350) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم التابعة لمنطقة إربد الأولى، وتم اعتماد المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس لمكونات التعلم المنظم ذاتياً، أظهرت النتائج أن درجة امتلاك الطلبة لمكونات التعلم المنظم ذاتياً على بعدي (إدارة بيئة التعلم والسلوك، والبحث ومعلومات التعلم) جاء مرتفعاً، في حين جاء بعد (السلوك التنظيمي غير التكيفي) ضمن المستوى المتوسط، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالّة إحصائيّاً في درجة امتلاك الطلبة لمكونات التعلم المنظم ذاتياً تعزى لمتغير التحصيل، ولصالح ذوي مستوى التحصيل المرتفع، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلبة تعزى لاختلاف جنس الطالب ومستواه الصفي.

دراسة سليمون(2003): بعنوان:"**أثر برنامج لتعلم مهارات التنظيم الذاتي على الأداء الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة**"(مصر)

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات التنظيم الذاتي لتعلم الكتابة، وفعالية الذات، وتوجه الأداء، والأداء الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعة ذوي الأداء الكتابي المنخفض، وذلك من خلال برنامج تدريبي يهدف

إلى رفع مستوى هؤلاء الطلبة إلى مستوى الطلبة العاديين من خلال المنظور المعرفي الاجتماعي للتنظيم الذاتي للتعلم، تمثلت عينة الدراسة بـ (65) طالباً جامعياً من السنة الثالثة بكلية التربية في جامعة طنطا، واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي حيث تمّ تقسيم عينة الدراسة إلى خمس مجموعات: ثلاث منها تجريبية واثنتين ضابطة، شملت أدوات الدراسة مقياس التنظيم الذاتي للكتابة، وجدول للمقابلة الشخصية للتنظيم الذاتي للتعلم، ومقياس لفعالية الذات الأكاديمية، ومقياس لتوجه الهدف، واختباراً للكتابة، واختباراً للذكاء العالي، ومن أهم نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الخمسة في التنظيم الذاتي للكتابة وفعالية الذات الأكاديمية وتوجه الهدف والأداء الكتابي للمقال بعد تطبيق البرنامج التجريبي لصالح المجموعات التجريبية.

دراسة الحسينان (2010): بعنوان: " **استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في ضوء نموذج بنتريش، وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم.**" (السعودية)

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلّم و بكل من التحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلّم ، إذ بلغت عينة الدراسة (519) طالباً من طلبة الصفين الثاني والثالث الثانوي في منطقتي الرياض و القصيم في السعودية، واعتمد الباحث على مقياس استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وهو من إعداد الباحث، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي في بحثه، وأسفرت النتائج عن عدم وجود علاقة موجبة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي باستثناء استراتيجية ماوراء المعرفي والحديث الذاتي الموجه للأداء الخارجي وتنظيم الجهد.

دراسات الأجنبية:

دراسة زمرمان ومارتينز-بونز(1986) Zimmerman & Martines-Pons :بعنوان:" **بناء مقابلة شخصية لقياس استخدام الطلاب لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم**"(الولايات المتحدة الأمريكية)

إذ تعتبر هذه الدراسة من أوائل الدراسات التي حاولت التمييز بين مستويات إنجاز الطلاب من منظور التنظيم الذاتي للتعلم، حيث تضمنت المقابلة السؤال التالي: "ما الطرق التي تستخدمها: أثناء تفاعلك الصف؟ أو في أثناء مذاكراتك؟ وفي أثناء استكمالك لواجباتك الدراسية المنزلية؟ " كما تضمنت المقابلة أمثلة محددة عن التعلم داخل الفصل وفي أثناء الواجب المدرسي، وكذلك عن المذاكرة من أجل الامتحان. وتم تصنيف استجابات نحو ثمانين طالباً في فئتين: الأولى: طلاباً ذوي تنظيم ذاتي للتعلم، والأخرى طلاباً غير منظمين ذاتياً. وقد استخلص الباحثان في هذه الدراسة أربعة عشر استراتيجية من استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، ولقد أظهرت النتائج أن تكرار استخدام الطلاب لاستراتيجيات التنظيم الذاتي قد استطاع التمييز بشكل دال بين الطلاب المرتفعين والمنخفضين في التحصيل.

دراسة ليندر وهاريس Linder & Harris (1992):بعنوان: " **التنظيم الذاتي للتعلم والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الجامعة**" (الولايات المتحدة الأمريكية)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التنظيم الذاتي للتعلم والإنجاز الأكاديمي، وبلغت عينة الدراسة(160) طالباً وطالبةً من طلبة الجامعة، وتم اعتماد المنهج الوصفي، كما اعتمدت الدراسة على سلسلة من الأدوات تمثلت في استبانة لقياس ما وراء المعرفة، واستراتيجيات التعلم، والدافعية، ودرجة الوعي والحساسية نحو البيئة والتحكم في استخدام البيئة، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة بين التنظيم الذاتي للتعلم ومتوسط الدرجات التي أحرزها الطلاب.

دراسة وليام .Williams,J (1996): بعنوان: " **دعم التحصيل الدراسي للطلاب في المدارس الريفية: دراسة استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم**" (الولايات المتحدة الأمريكية)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاستراتيجيات الخاصة للتنظيم الذاتي للتعلم التي يستخدمها الطلاب كي يصبحوا ذوي إنجاز أكاديمي مرتفع، وبلغ حجم العينة (75) من طلاب المرحلة الثانوية، وتم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت إلى أن الطلاب الذين يعتقدون بقدرتهم على توظيف استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم يميلون لأن يظهروا أداء تحصيلي أعلى في معظم المقررات.

دراسة سكريبر Schreiber (2004) : بعنوان:" **علاقة المعتقدات الذاتية واستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة**" (الولايات المتحدة الأمريكية)

حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المعتقدات الذاتية واستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي، أجرى البحث على (170) طالباً من طلبة الجامعة، وطبق عليهم استبيان المعتقدات الذاتية واستبيان التنظيم الذاتي للتعلم، 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، وكلما زاد الاعتقاد في القدرة الفطرية، قل اندماجهم في طريقة الاستدعاء وقل المجموع التراكمي، وكلما زاد الاعتقاد في المعرفة المؤكدة، زاد استخدام استراتيجية الاستدعاء، وكلما زاد الاعتقاد في التعلم السريع، قل المجموع التراكمي.

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ مما سبق أن الدراسة الحالية تتشابه مع كل من دراسة عطية(2000) ودراسة سليمون(2003) ودراسة Linder & Harris(1992) ودراسة Schreiber(2004) وذلك من حيث عينة الدراسة وهي طلبة الجامعة في حين كانت العينة لباقي الدراسات أفراد في المرحلة ما قبل الجامعية.

أما بالنسبة للنتائج فقد تشابهت كل الدراسات مع الدراسة الحالية حول وجود علاقة ارتباط إيجابية بين المتغيرين باستثناء دراسة عطية(2000) حيث اختلفت عن الدراسة الحالية بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين مستثنية بعد التطبيق العملي للتنظيم الذاتي وبين التحصيل.

أما الجديد الذي يضيفه البحث الحالي فهو تطبيقه على طلبة السنة الأولى باعتبارها مرحلة انتقالية مهمة، كما وقد تمّ أخذ جميع المقررات الدراسية للسنة الأولى ودراسة علاقتها بالتنظيم الذاتي للتعلم.

الإطار النظري

التنظيم الذاتي للتعلم:

قدم الباحثون تعريفات متعددة للتنظيم الذاتي للتعلم، تشابهت واختلفت في بعض المفاهيم، حيث يعرّفه زيمرمان بأنه "عملية عقلية معرفية منظمة، يكون فيها التلميذ مشاركاً نشطاً في عملية تعلمه حتى يتحقق هدفه من التعلم." (Zimmerman,1990,p.4)

أما بنتريش فيعرفه بأنه "عملية نشطة وبنائية، يقوم فيها التلميذ بإعداد أهدافه التعليمية ومن ثم يحاول أن يراقب وينظم ويتحكم في الجانب المعرفي والسلوكي والدافعي مقيّداً وموجهاً بالأهداف وخصائص السياق البيئي الذي يوجد فيه." (Pintrich,1998,p 453)

واستناداً إلى ما سبق من تعريفات يمكن للباحثة أن تعرف التنظيم الذاتي للتعلم بأنه عملية عقلية معقدة، يكون فيها المتعلم مراقباً لعملية تعلمه ومشاركاً فيها، ومستخدماً لقدراته المعرفية ومهاراته ما وراء المعرفية المصحوبة بوجود قوة دافعية لديه لتحليل المعلومات التي يدرسها وتنظيمها في بنى خاصة تصبح فيما بعد جزءاً من تكوينه المعرفي وذلك لتحقيق تعلم منتج وفعال.

مكونات التنظيم الذاتي للتعلم:

تعتبر مكونات التنظيم الذاتي للتعلم كمحددات عامة لقدرة الفرد على التنظيم الذاتي لتعلمه، وضعف مستوى الفرد في أي منها يؤدي إلى ضعف في مستوى التنظيم الذاتي للتعلم، ولقد قدم زمرمان ثلاثة مكونات للتنظيم الذاتي للتعلم، يمارسها الطلاب الفاعلون في أثناء عمليات التعلم الخاصة بهم، فيكونون أكثر وعياً للعلاقات الوظيفية بين أنماط أفكارهم وأفعالهم والمخرجات البيئية الاجتماعية.(مشري، 2014،ص 185)، المكون الأول ما وراء معرفي، وفيه يقوم التلميذ المنظم ذاتياً بعمليات التخطيط، والتنظيم، والدراسة الذاتية، والتقييم الذاتي، خلال المراحل المختلفة لعملية اكتساب المعرفة، والثاني دافعي، وفيه يدرك التلميذ ذاته باعتباره كفؤاً، ومستقلاً، ومدفوعاً داخلياً. والثالث سلوكي، وفيه يختار التلميذ المنظم ذاتياً، ويبني، ويبدع أو يصمم بيئة اجتماعية ومادية لاكتساب المعرفة بأقصى درجة ممكنة.(Zimmerman, 1989, p 121)

ومن ناحية أخرى، فقد أشار بنتريش وديجروت Pintrich & Degroot(1990) بعد مراجعتهما للعديد من الدراسات إلى أن هناك ثلاثة مكونات للتنظيم الذاتي للتعلم ذات أهمية خاصة للأداء الصفي، يتمثل المكون الأول في استراتيجيات المتعلمين ما وراء المعرفية كالتخطيط، والمراقبة، والتعديل، ويتمثل المكون الثاني في إدارة المتعلمين وسيطرتهم على المهام الأكاديمية الصفية، وتتضمن المثابرة على أداء المهمة، وعزل المشتتات، والمحافظة على المشاركة المعرفية، في حين يمثل المكون الثالث الاستراتيجيات المعرفية الفعلية التي يستخدمها المتعلمون لتعلم المواد الدراسية وتذكرها وفهمها مثل: التسميع، والتفسير، والتنظيم التي تبين أنها تقوي المشاركة المعرفية الفاعلة في التعلم، وتؤدي إلى مستويات أعلى من التحصيل الأكاديمي.(سليمون، 2003، ص 26-27)

ومن خلال ما تقدم، يمكن أن نلاحظ أن هناك نقاط مشتركة اتفق عليها الباحثون عند تحديدهم لمكونات التنظيم الذاتي للتعلم، فالتنظيم الذاتي للتعلم يتكون من مجموعة من العمليات المتداخلة والمتشابكة والمكملة لبعضها البعض، فقد أشار الباحثون إلى وجود المكون ما وراء معرفي وما يتضمنه من عمليات التخطيط والمراقبة والتنظيم والتقييم الذاتي، وكذلك المكون الدافعي وما يتضمنه من عمليات مرتبطة باستمرار المتعلم في المهمة الموكلة إليه والمحافظة على المشاركة المعرفية، إضافة إلى المكون السلوكي المتمثل في تنظيم المتعلم للبيئة المناسبة لتعلمه واستخدامه الاستراتيجيات التي تساعده في عملية تعلمه وطلب المساعدة الاجتماعية.

استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم:

عرف زمرمان استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم بأنها أفعال وعمليات موجهة لاكتساب المعلومات أو المهارة والتي تتضمن: الهدف، وإدراك الفائدة من قبل المتعلمين، وتتضمن أيضا طرائق معينة مثل تنظيم تحويل المعلومات وملاحقة الذات والبحث عن المعلومات.(Zimmerman & Martinez-Pons, 1986, P 615) ومن

بين التصنيفات التي تمحورت حول استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم تصنيف زيمرمان ومارتيز بونز(1986) Zimmerman & Martinez-Pons حيث صنفا وقاسا الأعمال الاستراتيجية للمتعلمين ذوي التنظيم الذاتي للتعلم في سلسلة من الدراسات، و قام التصنيف الاستراتيجي على بحوث تتعلق بسلوك المتعلمين ذوي التنظيم الذاتي و علاقته بالتعلم الأكاديمي.

واعتمد الباحثان في التصنيف على تطوير و بناء مقابلة مركبة لقياس استخدام المتعلمين لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم، إلى جانب مجموعة من بيئات التعلم المصممة لكي تعطي عددا كبيرا من المواقف الأكاديمية التي عادة ما يتعرض لها المتعلمين و قد تم وصفها و صفا جيدا ن حيث قام المتعلمون بوصف الطرائق التي يمكن أن يستخدموها لكي تساعدهم على التعلم في مثل هذه المواقف. و تم تصنيف الإجابات ضمن (14_1) استراتيجية تم تحديدها.

وكشفت النتائج في دراسة زمرمان و مارتينز_بونز عن ارتباط أساسي بين الاستراتيجيات التي سجلها المتعلمين و بين تحصيلهم الدراسي حيث سجل المتعلمين ذوو التحصيل المرتفع استخدام (13) من أصل (14) استراتيجية.

(Zimmerman& Martinez-Pons,1986, p617)

الاستراتيجية	تعريفها
1-التقويم الذاتي	تشير إلى قيام المتعلم بالتقويم لجودة ما يؤديه من أعمال كقوله: "لقد تفحصت كلما قمت به لأكون متأكداً من أنني قمت بها بشكل صحيح"
2-التنظيم والتحويل	تشير إلى قيام المتعلم بإعادة ترتيب صريح أو ضمني للمواد التعليمية، ليحسن من تعلمه، كقوله:"لقد وضعت مخططاً قبل أن أكتب ورقتي"
3-تحديد الهدف والتخطيط	تشير إلى قيام المتعلم بوضع أهداف تعليمية أو أهداف فرعية والتخطيط من أجل التتابع والتزامن واستكمال الأنشطة المرتبطة بتلك الأهداف.
4-البحث عن المعلومات	تشير إلى الجهود التي يبذلها المتعلم لتأمين حصوله على المعلومات المرتبطة بالمهمة المستقبلية من المصادر غير الاجتماعية
5-الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	تشير إلى بذل المتعلم للجهود من أجل تسجيل الأحداث والنتائج.
6-البنية البيئية	تشير إلى بذل المتعلم للجهود من أجل تنظيم بيئة تعلمه لجعل التعلم أكثر يسراً وسهولة، وهذا يتضمن تنظيماً لبيئة تعلمه المادية والنفسية.
7-ملاحقة الذات	تشير إلى قيام المتعلم بتخيل المكافأة أو العقاب المترتبين على نجاحه أو فشله
8-التسميع والتذكر	تشير إلى بذل المتعلم للجهود من أجل تذكر بعض المواد وذلك من خلال ممارسات صريحة أو ضمنية.
11-9 البحث عن العون الاجتماعي	تشير إلى الجهود التي يبذلها المتعلم لالتماس العون من(9)الأقران، (10)المعلمين، (11)الراشدين.
14-12 مراجعة السجلات	تشير إلى الجهود التي يبذلها المتعلم من أجل إعادة(12)المذكرات، (13)الاختبارات، (14) الكتب المقررة
15-أخرى	تشير إلى أي سلوك تعلم نشأ من قبل الآخرين مثل المعلمين أو الوالدين أو عبارات لتقوية الإرادة أو سلوك الغش، أو أية تعبيرات لفظية أخرى غير واضحة

(الردادي، 2019،ص 36)

1-9-1النموذج الاجتماعي المعرفي للتنظيم الذاتي للتعلم (1986):

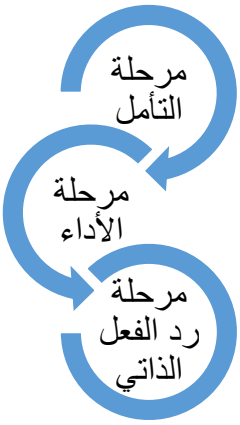
قدم زمرمان نموذجاً يعتمد على النظرية الاجتماعية المعرفية عام (1986)، ينظر هذا النموذج إلى التنظيم الذاتي للتعلم على أنه عملية توجيه للذات يقوم خلالها المتعلمون بتحويل قدراتهم العقلية إلى قدرات أكاديمية، وهو عملية دائرية، لأن التغذية الراجعة الناتجة عن الأداء السابق تستخدم للقيام بتعديلات خلال المحاولات المتكررة، وهذه التعديلات ضرورية لأن العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية تتغير باستمرار خلال دورة التعلم والأداء وينبغي ملاحظتها ومراقبتها، وقدم زمرمان ثلاث حلقات من التوجيه الذاتي، تتضمن مراقبة الحالة الداخلية للمتعلم وسلوكه وبيئته، وهي ما أطلق عليها الأشكال الثلاثية للتنظيم الذاتي للتعلم، والتي تتضمن:

تنظيم العوامل الشخصية أي التنظيم الذاتي الخفي، ويتضمن مراقبة وتعديل الحالة المعرفية والوجدانية، مثل استخدام التخيل لاستدعاء المعلومات أو الاسترخاء

التنظيم الذاتي للسلوك: وهو عمليات ملاحظة الذات والأداء القابلة للتطبيق، مثل طرائق التعلم

التنظيم الذاتي للبيئة : وتشير إلى ملاحظة وتعديل الظروف البيئية.(عمران،2017 ، ص 24)

ويتم التنظيم الذاتي للتعلم في النموذج الاجتماعي المعرفي من خلال مراحل دائرية–حلقية–هي التأمل والأداء ورد الفعل الذاتي(التقييم الذاتي) كما يوضحه الشكل(1):



الشكل(1)

مرحلة التأمل(الإعداد): وتتضمن هذه المرحلة تحليل المهمة والمعتقدات الدافعية والتخطيط ووضع الهدف، وتركز على الكفاءة المدركة وتوجهات الهدف والدافعية الداخلية.

مرحلة الأداء: وتشمل هذه المرحلة التحكم الذاتي وملاحظة الذات، ويتضمن التحكم الذاتي استراتيجيات تركيز الانتباه مثل تجاهل المتشتتات غير المرغوبة، كما يتضمن استخدام مدى واسع من مختلف استراتيجيات الدراسة للتحكم في التعلم، مع استخدام التعليمات أو الارشادات الذاتية التي يتلفظ المتعلم خلالها بالارشادات لنفسه مفسراً كيف تؤدى المهمة، أو يراقب فهمه، أما ملاحظة الذات فتتضمن أنشطة تسجيل الملاحظات عن الذات التي يتعقب فيها المتعلم تقدمه المعرفي واستجاباته المعرفية.

مرحلة رد الفعل الذاتي (التقييم الذاتي): وتتضمن هذه المرحلة إصدار أحكام عن الذات والاستجابات الذاتية، يشمل إصدار أحكام عن الذات، ومراقبة المتعلم لأدائه المعرفي، وتقييم الاستجابات الوجدانية، وتقديم إعزاءات سببية

مناسبة، وخلال هذه المرحلة يراقب المتعلم ما إذا كان قد حقق الأهداف التي سبق تحديدها، ويتم تقييم مدى التقدم في عدد من الأبعاد تشمل ما إذا كان المتعلم قد تمكن من إتقان الأهداف الأساسية ومدى جودة أدائه مقارنة بأداء الآخرين وبأدائه السابق، وتتصل الاستجابة الذاتية للمتعلم بالأحكام حول مدى اندماجه الوجداني، فالرضا عن أداء المهمة يعتمد على قدرة المتعلم على تحقيق الأهداف.–Zimmerman, 1986, p.308 (309)

التحصيل الدراسي

مفهومه:

يعد التحصيل الدراسي مظهراً من مظاهر نجاح العملية التعليمية والتربوية، ونتيجة من نتائجها المرغوبة، وفي الوقت نفسه يعتبر هدفا من أهدافها المقصودة لكل من الفرد والمجتمع، فبالنسبة للفرد يعتبر التحصيل هدفاً من أهدافه الأساسية التي يتوقف عليها نجاحه في دراسته وحصوله على الشهادة وتحقيقه لذاته وتوافقه نفسياً واجتماعياً ومهنياً، وشعوره بالرضا والسعادة نتيجة لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية والتي منها حاجته إلى النجاح وتحقيق الذات وتأكيدها وتحقيق مكانة اجتماعية مرموقة بين الأهل والأقران والمجتمع عامة، أما بالنسبة للمجتمع يعد التحصيل الدراسي من مظاهر التحسن في معدلات التدفق والإنتاج للنظام التعليمي وانخفاض معدلات التسرب والهدر في هذا النظام، ويعد التحصيل الدراسي أيضاً من أهم مؤشرات كفاية النظام التعليمي، إذ يحقق التحصيل الدراسي المرتفع التوافق المطلوب بين إنتاجية النظام التعليمي ومخرجاته وبين الحاجة الفعلية لمختلف مجالات العمل من الطاقات البشرية المؤهلة والمدربة، كما يعد ضماناً لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الذي يعتبر من أهم المبادئ التي ترتكز عليها ديمقراطية التعليم.(الردادي، 2019،ص 116)

أهدافه: يهدف التحصيل الدراسي إلى :

تحديد مستوى الطالب، ونتيجته لتقرير ترفيعه إلى صف أعلى من صفه الحالي، أو ترسيبه في الصف وإكماله لبعض المواد.

- وضع خطة التشكيلات الجامعية في ضوء نتائج القبول والتسجيل والامتحانات.
- تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة ومعالجتها.
- تزويد الإدارة بتغذية راجعة حول التشكيلات الجامعية.(الخطيب، 2004،ص 203)
- تحفيز المتعلم على المثابرة والدراسة والمزيد من التعلم.
- التنبؤ بأدائهم في المستقبل.
- اكتساب المتعلم أنماط سلوكية مبرمجة من طرف المنظومة التربوية والتعليمية.(بوسنة، 2007،ص 154)

العوامل المؤثرة فيه:

توجد عدة عوامل تتدخل في التحصيل الدراسي للمتعلم منها: العوامل النفسية والعوامل الديمغرافية:

العوامل النفسية: وهي العوامل الداخلية التي ترتبط بتحصيل الطلبة الدراسي سلباً وإيجاباً وتتمثل هذه العوامل النفسية في الذكاء، دافعية الإنجاز، مركز الضبط، تقدير الذات، قلق الامتحان.

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

وبالإضافة إلى ما سبق هناك عوامل أخرى تتحكم في التحصيل منها: الذاكرة والحالة الصحية للمتعلم وسلامة حواسه، والاتجاهات التي يحملها المتعلم عن المدرسة والدراسة، وطريقة المراجعة والاستذكار وعوامل متعلقة سواء بالأسرة أو المدرسة.(جاهل ومحمدي،2017،ص 62-67)

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة السنة الأولى/معلم صف في جامعة طرطوس؟

تمّ حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتحديد المجال(البديل) الذي يقع ضمنه كل بند من بنود استبانة التنظيم الذاتي للتعلم، كما هو موضح في الجدول(1):

الجدول(1) الإحصاءات الوصفية لعينة الدراسة على استبانة التنظيم الذاتي للتعلم

م	البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال
1	عندما يقدم لي موضوعاً مكتوباً، أستطيع أن أضع عنواناً مناسباً بسهولة	2.53	0.907	غالباً
2	لا أجد صعوبة في البدء في الكتابة	2.52	0.889	غالباً
3	أستطيع أن أصل إلى الجملة الافتتاحية بسرعة	2.40	0.974	أحياناً
4	يمكنني صياغة افتتاحية مبتكرة بسهولة	2.13	0,943	أحياناً
5	يمكنني كتابة ملخص موجز مفيد وغني بالمعلومات، يجعل القارئ قادراً على الوصول إلى الفكرة الأساسية للموضوع.	2.77	1.090	غالباً
6	أستطيع استخدام محاولاتي الأولى في الكتابة لتفتيح أفكاري حول موضوع معين.	2.12	0,972	أحياناً
7	أستطيع أن أجعل أسلوب وطريقة كتابتي تلائم احتياجات أي نمط من القراء	2.80	0,949	غالباً
8	أستطيع أن أركز اهتمامي فيما أكتبه رغم وجود مشتتات من حولي	2.53	1.045	غالباً
9	يمكنني تحقيق ما يطلب مني في الوقت المناسب	2.62	0,954	غالباً
10	يمكنني الالتزام بالمعايير الأساسية في الكتابة مهما تعددت المعايير	2.58	1.889	غالباً
11	يمكنني إبراز أفكاري المهمة بأمثلة واضحة	2.22	1.039	أحياناً
12	أستطيع عرض أي فكرة غامضة بدون التباس	2.05	0,829	أحياناً
13	يمكنني تجسيم الأفكار المجردة للقارئ	1.93	0,950	أحياناً
14	أحس استخدام المراجع المناسبة التي أحتاجها لتوثيق نقطة هامة	2.42	1.089	أحياناً
15	أستطيع اختيار عبارة مؤثرة تقوم بتحويل اتجاه الأفكار من نقطة إلى أخرى	2.18	0,889	أحياناً
16	لدي القدرة على السيطرة على أفكاري وتوجيهها	2.80	0,894	غالباً
17	عندما أكتب موضوعاً مطولاً فإنني أستطيع إبراز الخطوط الرئيسية لكل فقرة من فقراته.	2.57	1.059	غالباً
18	كي أقنع القارئ بأفكاري فإنني أوثقها بأدلة وبراهين قويّة	3.33	0,792	غالباً
19	عندما أجد نفسي عاجزاً عن الكتابة فإنه يمكنني التغلب على تلك الحالة بسهولة	1.97	0,987	أحياناً
20	لا أجد صعوبة في كتابة أي موضوع حتى ولو كان غير مثير تماماً بالنسبة لي	2.37	0.970	أحياناً
21	لدي القدرة على مراجعة أفكاري وتدقيقها	3.07	0,914	غالباً
22	أستطيع مراجعة وتنقيح المسودة لأي موضوع حتى أجعلها منظمة وبشكل أفضل.	3.33	0,813	غالباً

23	عند تحرير أو مراجعة موضوع صعب فإنني أكتشف وأصحح الأخطاء النحوية التي وقعت بها	2.62	0,936	غالباً
24	أستطيع أن أجد من الناس من يراجع المسودات الأولى لموضوع كتابتي مراجعة ناقدة	2.95	1.091	غالباً
25	عندما أقوم بالكتابة في موضوع معقد يمكنني أن أصل إلى عنوان مختصر وشارح للفكرة.	2.12	0,918	أحياناً

يتبين من الجدول السابق أن قيم المتوسطات الحسابية لبنود استبانة التنظيم الذاتي للتعلم تقع ضمن المجال (1,93– 3,29)، وكانت أصغر قيمة للبند " 13 " وهي تقع ضمن المجال (أحياناً)، وذلك يعني أن توضيح الأفكار المجردة من أهم الصعوبات التي تواجه طلبة السنة الأولى/ معلم صف، وكانت أكبر قيمة للبند "22"، وهي تقع ضمن المجال (غالباً)، أي أن غالبية طلبة السنة الأولى معلم الصف لديهم دافعية لأداء مهمات منظمة وبشكل أفضل عن طريق مراجعة وتكرار محاولاتهم للوصول إلى أداء متميز وصحيح، وتقع قيم الانحراف المعياري لبنود استبانة التنظيم الذاتي للتعلم ضمن المجال (0,683 – 1,049)، وكان أقل تشتت للبند " 13 " ، أي تتباين إجابات الطلبة بشكل أقل حول القدرة على شرح الأفكار المجردة لأي متعلم وهذا يدل على وجود صعوبة حقيقية في إمكانية شرح الأفكار المجردة لأي متعلم وهذه الصعوبة تشير إلى نوع من ضعف الثقة بالنفس لدى أفراد العينة، وكان أكبر تشتت للبند " 6 "، وبالتالي تتباين إجابات الطلبة بشكل أكبر حول إمكانية استخدام محاولاتهم الأولى في الكتابة لتفتيح أفكارهم حول موضوع معين.

نلاحظ أن المتوسط الحسابي الكلي لبنود استبانة التنظيم الذاتي للتعلم قد بلغ (2و52)، وهو يقع ضمن المجال(غالباً)، لذلك يمكن القول أن هناك مستوى جيد من التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة السنة الأولى معلم صف .

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات البحث:

الفرضية الرئيسة:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة على استبانة التنظيم الذاتي وتحصيلهم الدراسي لطلبة السنة الأولى–معلم صف

لاختبار هذه الفرضية تمّ استخدام معامل الارتباط بيرسون Person وحساب قيمته بين درجات طلبة السنة الأولى –معلم صف على استبانة التنظيم الذاتي للتعلم ودرجاتهم في مقررات السنة الأولى– معلم صف، ويظهر الجدول(2) معامل الارتباط بين المتغيرين:

جدول(2) معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين مستوى التنظيم الذاتي ودرجة التحصيل الدراسي في مقررات السنة الأولى/معلم صف في كلية التربية–جامعة طرطوس

المقرر	العدد	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
التربية العامة(1)	59	0,596**	0,000	دال
فلسفة التربية	59	0,460**	0,000	دال
علم النفس العام.	59	0,499**	0,000	دال
مقرر الإحصاء	59	0,645**	0,000	دال
التربية الصحّيّة	59	0,398**	0,002	دال
علم وظائف الأعضاء	59	0,486**	0,000	دال
اللغة الإنكليزية (1)	59	0,502**	0,000	دال
تاريخ التربية	59	0,343**	0,008	دال

المكتبة المدرسية	59	0,431**	0,001	دال
التربية العامة(2)	59	0,691**	0,000	دال
التربية الرياضية.	59	0,351**	0,006	دال
العلوم/أحياء وبيئة/	59	0,569**	0,000	دال
اللغة العربية (1)	59	0,369**	0,004	دال
الثقافة القومية	59	0,395**	0,002	دال
اللغة الإنكليزية(2)	59	0,385**	0,003	دال

بالعودة إلى الجدول السابق نلاحظ أن هناك علاقة إيجابية دالة بين مستوى التنظيم الذاتي للتعلم ودرجة التحصيل الدراسي للطلبة في كل من المقررات التالية: (الإحصاء و التربية العامة و العلوم) حيث بلغ معامل الارتباط في كل منها تقريباً(0,6)وهذا يدل على أن الطلبة الذين لديهم مستوى عالٍ من التنظيم الذاتي للتعلم يكون تحصيلهم الدراسي مرتفع، حيث أن الطالب ذي التنظيم الذاتي المرتفع يمتلك رصيداً من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية وسيستخدمها لخلق حلقات التغذية الراجعة، فهو يضع خطة لكل خطوة يتحكم بها للوصول لمستوى عالٍ من الإنجاز والتحصيل، وهناك دراسات عديدة تتفق مع نتيجة الفرضية (الأولى والرابعة والعاشرة والثانية عشر) منها: دراسة (العمري، 2000) التي أكدت على العلاقة الإيجابية القوية بين المتغيرين في مقرر العلوم، وكذلك دراسة (زيمرمان ومارتينز، 1986)، ودراسة (سليمون، 2003)، ودراسة (وليمز، 1996) وذلك بتأكيدها على وجود علاقة إيجابية قوية بين التنظيم الذاتي للتعلّم والتحصيل الدراسي.

أما بالنسبة للفرضية (الثانية والثالثة والسادسة والسابعة)، فلاحظت الباحثة أن معامل الارتباط الوسطي لهذه الفرضيات قد بلغ (0,5)أي أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التنظيم الذاتي والتحصيل الدراسي لكل من المقررات التالية: (فلسفة التربية وعلم النفس العام وعلم وظائف الأعضاء واللغة الإنكليزية/1/)وهذه العلاقة إيجابية أي أنه كلما كان مستوى التنظيم الذاتي مرتفع لدى الطلبة كانت درجة تحصيهم مرتفعة، فالطالب ذو التنظيم الذاتي يتميز عن غيره بقدرته على تحديد أهدافه الذاتية، إذ يضع خططاً لإنجاز هذه الأهداف مع مراقبة نجاحه أو فشله في تحقيق هذه الأهداف، وهناك دراسات عديدة تتفق مع نتيجة هذه الفرضيات منها: دراسة (ليندر وهاريس، 1992) و دراسة (فرير، 1995) ودراسة (العمري، 2000)، ودراسة (زمرمان ومارتينز، 1986)، ودراسة (سليمون، 2003)، ودراسة (وليمز، 1996).

أما بالنسبة للفرضيات (الخامسة والثامنة والتاسعة والحادية عشر والثالثة عشر والرابعة عشر والخامسة عشر) ، فلاحظت الباحثة أن معامل الارتباط قد بلغ وسطياً(0,4)وهذا يدل على وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين مستوى التنظيم الذاتي ودرجة تحصيلهم في كل من المقررات التالية: (التربية الصحية، وتاريخ التربية والتربية الرياضية واللغة العربية والثقافة القومية واللغة الإنكليزية/2/) ، كما أن هذه العلاقة إيجابية أي كلما كان مستوى التنظيم الذاتي مرتفع كان التحصيل الأكاديمي عالٍ قليلاً، وقد يعود السبب إلى طبيعة المقرر، فمن الملاحظ أن أغلبية هذه المقررات هي مقررات أدبية تقتصر على الحفظ، وهناك دراسة اتفقت مع نتيجة هذه الفرضيات وهي دراسة (عطية، 2000) حيث أشارت هذه الدراسة إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين المتغيرين وذلك في المجال الأدبي، كما وقد اختلفت هذه الدراسة مع نتائج الفرضية الحادية عشر وذلك فيما يخص التربية الرياضية إذ استثنت دراسة عطية(2000) لعد التطبيق العملي.

الاستنتاجات

توصل البحث إلى النتائج التالية:

1 –هناك مستوى جيد من التنظيم الذاتي لدى عينة الدراسة.

2 –وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التنظيم الذاتي للتعلم والتحصيل الدراسي.

3– تتفاوت قوة الارتباط تبعاً لطبيعة المقرر الدراسي.

4 – درجة الارتباط قوية بين التنظيم الذاتي والتحصيل الدراسي في كل من المقررات التالية: الإحصاء، التربية العامة، العلوم، فلسفة التربية، علم النفس العام، علم وظائف الأعضاء، اللغة الإنكليزية/1/.

5– درجة الارتباط ضعيفة بين التنظيم الذاتي والتحصيل الدراسي في كل من المقررات التالية: التربية الصحية، وتاريخ التربية والتربية الرياضية واللغة العربية والثقافة القومية واللغة الإنكليزية/2/

مقترحات الدراسة:

1– ضرورة العمل على تطوير الأساليب التدريسية، وتأمين التقنيات العلمية الملائمة، وكل ما يساعد الطلبة على استثمار قدراتهم وإمكانياتهم في سبيل زيادة التحصيل الدراسي.

2 – ضرورة البحث عن استراتيجيات تساعد المتعلم على تكوين معنى لما يتعلمه أي تساعد المتعلم على التعلم مدى الحياة ومنها التنظيم الذاتي للتعلم.

3– التأكيد على أهمية التعلم من أجل الاتقان، وليس فقط التعلم من أجل الحصول على درجات مرتفعة في المقرر الدراسي.

4 –تدريب الطلبة على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم.

المراجع

المراجع العربية

- الحسينان، إبراهيم بن عبد الله(2010). *استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في ضوء نموذج بينتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم*. رسالة دكتوراه غير منشورة: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- الخطيب، أمل إبراهيم(2004). *الإدارة المدرسية فلسفتها أهدافها وتطبيقاتها*. ط1. الأردن: دار القنديل للنشر والتوزيع.

- الردادي، فهد عابد(2019). *التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي*. الناسخ العلمي للطباعة: المدينة المنورة.

- العايش، آسيا؛ مرغني، كنزة(2015). *التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي*. رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الوادي.

- العمري، وصال(2013). *درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمنطقة إربد الأولى لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في مناهج العلوم في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*.4. 95-127.

- الغني، عبد الباسط(2007). *القيم وعلاقتها بالدافعية للتعلم عند طلبة سنة3ثانوي. رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية*، جامعة قاصدي مرباح: ورقلة.

- بوسنة، محمود(2007). *علم النفس القياسي*.(ط1). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- *جاهل*، نهلة ؛ محمدي، إيمان(2017).*استراتيجيات التعلم و أثرها على التحصيل الدراسي – دراسة ميدانية ب متقن شعلال مسعود*. رسالة ماجستير منشورة، علم النفس الاجتماعي

- سليمون، ريم ميهوب(2003). *أثر برنامج لتعليم مهارات التنظيم الذاتي على الأداء الأكاديمي لطلاب الجامعة*. رسالة دكتوراه غير منشورة. قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة طنطا: مصر.

- عبيدات، ذوقان؛ عدس، عبد الرحمن؛ عبد الحق، كايد(1982). *البحث العلمي-مفهومه وأدواته وأساليبه*. الأردن: دار الفكر.

- عطية، كمال إسماعيل (2000). *العلاقة بين ابعاد التعلم المنظم ذاتياً، دافعية التعلم والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بعبري(سلطنة عمان). مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية*، العدد الثاني، ص ص 251-286.

- عمران، ديما حكمت(2017). *التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقته بالكفاءة المدركة لدى التلامذة ذوي صعوبة التعبير الكتابي*. رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية، جامعة تشرين.

- فرير، فاطمة حلمي حسن (1995). *استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ومستوى الذكاء لدى طلبة الصف الثاني الإعدادي. مجلة كلية التربية بالزقازيق*، العدد22، ص ص 191-195.

- مشري، سلاف(2014). *الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكل هوية الأنا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في ظل التوجيه الجامعي*. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجزائر.

المراجع الأجنبية

- Linder, R. & Harris, B. (1992**):** ***self-regulated learning and academic achievement in college studants.*** N.P. Paper presented at the American educational research association annual meeting (san Francisco, CA, April 20-24).
- Pintrich, P. & Degroot, E. (1990): ***Motivational and self-regulated learning components of cl assroom academic performance.*** journal of educational psychology. Vol.82, No. 1, pp.33-40.
- Pintrich,p(1998**):** ***The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning*** . international journal of educational research. 6,459-470.
- Wiliams, s. j. (1996): ***Promoting rular studants academic achievements: An examination of self-regulated learning strategies.*** 12p. paper presented at the annual meeting of amirican educational research association (New York, ny, april 8-12).
- Zimmerman, B. & Martinz-Pons, M. (1986): ***Development of structured interview for assessing student use of self- regulated learning strategies.*** American educational research journal, vol.23, No.4, pp.614-628.
- Zimmerman, B. (1989)**:** ***A social view of self-regulated academic learning*** . Journal of educational psychology, vol.81, No.3,pp.329-339.
- Zimmerman, B. (1990): ***self-regulated learning and academic achievement:*** The overview educational psychologist. Vol.25, No.1,pp.3-17.