جامعـــة مولـــود معمري- تيزي وزو-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية بثانوية ايماش أعمر ببني دوالة ولاية تيزي وزو

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في علوم التربية
تخصص علم النفس التربوي

إعداد الطالبة:
-أمعوز لامية.

الأستاذ المشرف:
د. مباركي محند أورابح

السنة الجامعية 2018 -2019

الإهداء

الى الوالدين الكريمين اطال الله في عمرهما.....

الى جميع أخواتي و أخي الصغير.....

الى كل الاقارب و الاحبة.....

الى اصدقاء و زملاء الدراسة.....

الى كل من ساعدني.....

لامية

شكر و تقدير

نتضرع بالشكر و الحمد أولا لله عزوجل على كل النعم التي أنعمها علينا.

أما بعد أقدم جزيل الشكر و الامتنان إلى الأستاذ المشرف الدكتور **" مباركي محند اورابح"** على ما قدمه لي من توجيهات و مساعدة خلال انجاز هذا البحث ، و كما أتقدم أيضا بالشكر الخاص لمدير و مستشارة التوجيه و الإرشاد ثانوية ايماش أعمر بني دواله و كل عاملين الإدارة فيها ، على ما قدموه لي من عون و تسهيلات حتى نهاية دراستي.

ملخص البحث :

هدف هذا البحث إلى معرفة مدى وجود علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، بالإضافة إلى معرفة مدى وجود الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي حسب الجنس و حسب التخصص (أدبي و علمي).

تكونت عينة البحث من (120) تلميذا من الجنسين و من تخصصين (أدبي و علمي) من ثانوية ايماش أعمر ببني دوالة ولاية تيزي وزو ، و لغرض جمع البيانات استخدمنا مقياس (Purdie) بالنسبة لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ، و (المعدلات الفصلية لتلاميذ) بالنسبة للتحصيل الدراسي.

من خلال النتائج المتوصل إليها من خلال هذا البحث ما يلي:

- عدم وجود علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- عدم وجود فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس.
- وجود فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب التخصص (أدبي و علمي).
- وجود فروق في التحصيل الدراسي حسب الجنس.
- عدم وجود فروق في التحصيل الدراسي حسب التخصص (أدبي و علمي).

فهرس المحتويات:

- الإهداء
- الشكر و التقدير
- ملخص الدراسة
- مقدمة..... 1

الفصل الأول : الإطار العام لدراسة.

1- إشكالية الدراسة..... 4
2- فرضيات الدراسة..... 7
3- أهمية الدراسة..... 7
4- أهداف الدراسة..... 8
5- تحديد المفاهيم الإجرائية..... 8
6- الدراسات السابقة..... 9

النظري الجانب

الفصل الثاني : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

-تمهيد..... 17
1- تعريف استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا..... 18
2- أهمية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا..... 18
3- وقت استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا..... 19
4-سيرورة عمليات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا..... 20
5- تصنيفات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا..... 22
-خلاصة..... 30

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي.

-تمهيد..... 32
1- تعريف التحصيل الدراسي..... 33
2-أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي..... 33
3- مبادئ التحصيل الدراسي..... 36
4- مستويات التحصيل الدراسي..... 39
5- وسائل قياس التحصيل الدراسي..... 40
-خلاصة..... 41

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة.

-تمهيد..... 47
1- الدراسة الاستطلاعية..... 47
2- تقديم ميدان ادلراسة..... 48
3- منهج الدراسة..... 48
4- عينة البحث و كيفية اختيارها..... 49
5- أدوات جمع البيانات..... 50
6- أدوات تحليل البيانات..... 52
7- حدود الدراسة..... 53

خلاصة..... 54
الفصل الخامس: عرض و تحليل و مناقشة النتائج
1- عرض و تحليل النتائج 56
2- مناقشة النتائج..... 60
-خاتمة..... 61
-التوصيات..... 62
-قائمة المراجع..... 68
-الملاحق.

الجداول:

العنوان	الصفحة
1- توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	49
2-توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص (أدبي أو علمي)	49
3- يوضح طريقة تنقيط مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	50
4- معامل الارتباط و ثبات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	52
5- يمثل العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم و التحصيل الدراسي	56
6- يمثل فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس	57
7- يمثل فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب التخصص أدبي أو علمي	58
8- يمثل فروق في التحصيل الدراسي حسب الجنس	59
9- يمثل فروق في التحصيل الدراسي حسب التخصص أدبي أو علمي	60

فهرس الجداول:

العنوان	الصفحة
1- توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	49
2-توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص (أدبي أو علمي)	49
3- يوضح طريقة تنقيط مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	50
4- معامل الارتباط و ثبات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	52
5- يمثل العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم و التحصيل الدراسي	56
6- يمثل فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس	57
7- يمثل فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب التخصص أدبي أو علمي	58
8- يمثل فروق في التحصيل الدراسي حسب الجنس	59
9- يمثل فروق في التحصيل الدراسي حسب التخصص أدبي أو علمي	60

مقدمة :

لقد شهد العلم خلال السنوات الأخيرة تطورات هائلة في مختلف المجالات التربوية و من ضمنها مجال التعلم و التعليم فقد نشأت نظريات عديدة تناولت وجهات نظر مختلفة تحاول جميعها إيجاد أفضل الطرق و الأساليب التي توفر تعلما و تعليما أفضل يواكب تطورات العالم المعاصر، و قد كان لهذه التطورات اثر بارزا في تحول اهتمام علماء النفس و التربية بمبادئ النظرية المعرفية بعد أن ظل و لفترة طويلة متشبثا ، و كما نجد النظرية السلوكية أيضا حيث تنظر إلى عملية التعلم أنها استجابات ملاحظة قابلة للقياس، و تقوى عن طريق الممارسة و التعزيز في حين النظرية المعرفية أنها عمليات عقلية داخلية يعبر عنها بقدرة المتعلم على تبصر المعلومات المقدمة ووعيها و استيعابها و استرجاعها و قد صاحب ذلك التحولات الكبيرة و هي اهتمام بالمتعلم كونه المحور الرئيسي الذي تستهدفه التربية و سخر كافة عناصرها من اجل ترقية مهاراته و قدراته.

ووصل هذا الاهتمام عن ظهور نمط جديد من التعلم ، يعتمد على ما يبذله المتعلم من جهوده ذاتية في عملية تعلمه، و تدريبه على تحمل قدر كبير من المسؤولية عن كل ما يتصل بتعلمه، و شاع في الأدب التربوي تسمية هذا النوع من التعلم باسم التعلم المنظم ذاتيا.

و بالرغم من رسوخ فكرة هذا المفهوم في الدراسات النفسية و التربوية إلى أن تشكله بشكل واضح كان عام (1989)على يد زيمرمان و شنك.

فالمتعلم اليوم أصبح المسئول الأول على المعرفة فهو بنفسه الذي يقود و يسير معارفه، و يحاول قدر المستطاع جعلها أكثر مرونة و فاعلية ليسهل عملية التعلم و التنظيم الذاتي للمتعلم له تأثير ايجابي في النجاح الأكاديمي و يبرز أهمية التحصيل الدراسي لدى التلاميذ.

و لتحقيق بعض الأهداف التربوية و إظهار أهمية استراتيجيات التعلم المنظم تعمدنا في هذا البحث معرفة أهمها و هل لها علاقة في تحصيل الدراسي لتلاميذ و على هذا جاءت الدراسة الحالية لتناول متغيرين هامين في حياة المتعلم و هم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و علاقته بالتحصيل الدراسي و قد تم تقسيم البحث إلى خمس الفصول و هي كالتالي:

خصص الفصل الأول كإطار العام لدراسة ،و يليه الجانب النظري الذي بدوره ينقسم على قسمين بحيث خصص الفصل الثاني إلى مجموعة عناصر المتغير المستقل (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا) ، أما الفصل الثالث يحتوي على عناصر المتغير التابع (التحصيل الدراسي).

و أما القسم الآخر الجانب التطبيقي و يضم فصلين بحيث يحتوي الفصل الرابع على الإجراءات المنهجية للبحث، و أما الفصل الخامس خصص لعرض و تحليل و مناقشة نتائج البحث.

و في الأخير خاتمة وتقديم توصيات و قائمة المراجع و الملاحق.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة.
2. فرضيات الدراسة.
3. أهمية الدراسة.
4. أهداف الدراسة.
5. تحديد مصطلحات الدراسة.
6. الدراسات السابقة.

1)إشكالية الدراسة:

يتميز العصر الحالي بأنه عصر التقدم المعرفي و التكنولوجي، فالتطورات السريعة في ميادين العلم و المعرفة ،و زيادة عدد المقبلين للتعلم فرض على المؤسسات التربوية أن تعمل على تطوير العملية التعليمية و إعادة النظر في الأساليب التربوية التي تلاءم المجال التربوي و لهذا نجد كثير من العلماء و التربويين و المفكرين اهتموا بهذه القضايا و السعي على الدوام للأحسن، فبما أن الآن المتعلم أصبح محور العملية التعليمية فإعداده بشكل ايجابي يتطلب من علماء التربية ضرورة البحث عن استراتيجيات التعلم التي تساعد المتعلم على تكوين معنى لما تعلمه، و لا ينتظر أن تقدم له حلول جاهزة للمشاكل التي يواجهها في تعلمه حيث أن الغرض من عملية التعلم هو إحداث تغيرات و تعديلات في سلوك المتعلم على المستويات المعرفية و الوجدانية ،و في سبيل ذلك طرحت العديد من الصيغ و التصورات التي يمكن أن تساعد الفرد المتعلم و منها استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لتسهيل عملية التعلم من اجل تحقيق النجاح و التفوق الدراسي و لهذا يوضح (Zimmerman ،1998) أن إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا تعتبر عملية يتمكن من خلالها المتعلمون من المباشرة في التعلم و توجيه ومراقبة عملية التعلم الخاصة بهم ، فالمتعلمون المنظمون ذاتيا يستطيعون إدارة خبرات التعلم الخاصة بهم، كما أنهم يشتركون في خصائص تدل على أنهم منظمون ذاتيا في عملية التعلم ،و من تلك الخصائص تحصيلهم للمستويات المرتفعة يتعلق بعملية التعلم حيث يوظف المتعلمون المنظمون لذاتهم الكثير من استراتيجيات التي تسهم في انجاز المهام الدراسية، و تحديد للأهداف مع إيجاد الدوافع لتحقيق تلك الأهداف و مراقبتهم لعملية التعلم مع وجود تغذية راجعة حول عملية التعلم و مرونتهم المستمرة لتعديل سلوكهم وفقا لما تتطلبه ظروف التعلم.

وكما يلعب التعلم المنظم ذاتيا دورا مهما و أساسيا في حياة الأفراد لأنه يؤدي إلى ارتفاع انجاز الفرد في كل المهام التي يقوم بها بصفة عامة، و المهام الأكاديمية بصفة خاصة كما أن استخدام هذه الاستراتيجيات سوف يؤدي إلى اندماج الطلاب في محتوى المادة المتعلمة و المهارات الاجتماعية و هذا ما تؤكده (السلطي،2004)أن المتعلم الجيد يميل إلى

المواظبة على العمل الذي يؤديه حتى ينجزه بالمستوى المقبول، كما يميل إلى إرجاع نجاحه إلى مجهوده الذاتي فهو يدرك انه يستطيع أن يفعل الكثير لضبط تعلمه، لذلك فهو يعمل باستمرار على انتقاء الأساليب و الاستراتيجيات الملائمة و على مراقبة استعماله لها طول تعلمه.(أورد في : بن يوسف ، 2008).

و من هنا يمكننا القول أن الاستغلال الجيد للاستراتيجيات التعلم المنظمة ذاتيا من قبل التلاميذ تسمح لهم بتحصيل دراسي مرتفع و العكس صحيح ، بحيث يعتبر التحصيل الدراسي من ابرز أولويات عمل أية عملية تعليمية و يتم عن طريق التحصيل معرفة الفعالية الكمية و النوعية للمؤسسات التعليمية فهو المحك و المعيار الذي يعتمد عليه في تحديد مدى نجاح البرامج و مدى استخدام استراتيجيات مناسبة في التعلم إذ يشير(عبد الرحمان العيسوي، 1984) أن التحصيل الدراسي هو مقدار أو المهارة التي حصل عليها التلميذ نتيجة التدريب و المرور بالخبرات سابقة ،و تستخدم كلمة تحصيل غالبا الإشارة إلى التحصيل الدراسي أو التعليم و التحصيل العامل من الدراسات التجريبية التي يلتحق بها. (أورد في :هنودة علي ، 2013).

وكما يشير أيضا روبير لافان(Lafan ،1973) للتحصيل الدراسي انه تلك المعرفة التي يحصل عليها الطفل من خلال برنامج مدرسي قصد تكيفه مع الوسط و العمل المدرسي يعني انه يقدر بدرجة المعرفة و المفاهيم و الأشياء التي اكتسبها التلميذ من تلقيه للبرنامج السنوي و ما النتيجة التي خرج بها من هذا التكوين، و ما مدى استفادته منها و يقتصر هذا المفهوم على القدر الذي يتحصل عليه المتعلم من المعلومات و المفاهيم الواردة في البرنامج الدراسي المهيأ لذلك الغرض بهدف جعله أكثر تكيفا و توافقا مع الوسط التربوي و الاجتماعي الذي ينتمي إليه و كذا إعداده بالخبرات و المعارف التي تخول له أن يكون عنصرا فعالا في البيئة التي يعيش فيها.(أورد في : بن يوسف ،2008) إذن فيبقى التحصيل الدراسي مهم في البيئة التعلمية بالنسبة للفرد المتعلم.

و على هذا نجد كثير من الدراسات التي اهتمت بهذين المتغيرين كدراسة (فرير،1995) جاءت بعنوان التعرف على علاقة استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم بالتحصيل الدراسي

لدى (270) طالب و طالبة بالصف الثاني متوسط استخدمت مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذي تم بناءه في ضوء مقياس زيمرمان و مارتن بونز(1988) لقياس الاستراتيجيات التعلم و اختبار القدرات العقلية العامة و كانت النتائج أن هناك وجود علاقة موجبة بين استراتيجيات التعلم و الدرجة الكلية (التحصيل الدراسي)، و وجود فروق بين الذكور و الإناث في إستراتيجية التنظيم الذاتي للتعلم لصالح البنات. (أورد في:إبراهيم عبد الله ،2010)، و نجد أكثر من دراسة جريت على تلاميذ الدارسين في الثانوية إذ على هذا نجد أن المرحلة الثانوية تعتبر فترة حرجة من حياة الفرد المتعلم ،و هي فترة المراهقة بما يصاحبها من تغيرات جسمية ، عقلية ،نفسية ، اجتماعية و ما يتبعها من متطلبات أساسية لتكوين شخصية المراهق و تحديد سلوكه و علاقته، حتى أن بعض علماء النفس يروها ميلادا الفرد ، و بلورة الأمور و الطموحات و تمايز الميول و القدرات و البحث الجاد عن تخصص في مجال معين ليحقق الاستقرار النفسي و الاقتصادي كما انه دعامة مهمة لمساعدة التلاميذ على تفهمهم لذاتهم و تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن خاصة الثالثة ثانوي باعتبارهم السنة النهائية و المقبلين لاجتياز الباكالوريا فان استخدامهم لاستراتيجيات التعلم تساعدهم في العملية التعليمية خاصة في المراجعة.(أورد في: إبراهيم عبد الله ،2010).

و على هذا الأساس جاء هذا البحث لدراسة متغيرين هامين في حياة الفرد المتعلم ، و هذا لغرض معرفة مدى وجود علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و عليه تم طرح الأسئلة التالية:

1. هل توجد علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟.

2. هل توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟.

3. هل توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب التخصص (أدبي أو علمي) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟.

4. هل توجد فروق في التحصيل الدراسي حسب الجنس لدى السنة الثالثة ثانوي ؟.

5. هل توجد فروق في التحصيل الدراسي حسب التخصص (أدبي أو علمي) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟.

2). فرضيات الدراسة:

-**الفرضية الأولى**:توجد علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

-**الفرضية الثانية**: توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

-**الفرضية الثالثة**: توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم حسب التخصص (أدبي أو علمي) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

-**الفرضية الرابعة**:توجد فروق في التحصيل الدراسي حسب الجنس لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- **الفرضية الخامسة:** توجد فروق في التحصيل الدراسي حسب التخصص (أدبي أو علمي) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

3). أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي :

- توضح الدراسة تلاك الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا التي ترتبط بشكل علمي بالتحصيل الدراسي مما يوفر دعما لتأكيد تلك الاستراتيجيات ، و لأهميتها في الموقف التعليمي.

- مساعدة المعلمين في اختيار و تنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذهم وفق لأساليبهم المفضلة للتعلم.

- تقدم الدراسة عدد من استراتيجيات التعلم التي يمكن الاستفادة منها في بناء حقائب تدريبية للاستخدام و تنمية التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي أدبي أو علمي.

- المساهمة في البحث و التحليل في كيفية رفع مستوى التحصيل الدراسي على الدوام.

4)أهداف الدراسة:

يكمن الهدف من الدراسة فيما يلي:

- معرفة العلاقة الموجودة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

- معرفة مدى وجود الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- معرفة مدى وجود الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب التخصص (علمي أو أدبي) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

- التعرف على الفروق الموجودة في التحصيل الدراسي حسب الجنس لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- التعرف على الفروق الموجودة في التحصيل الدراسي حسب التخصص (علمي أو أدبي) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

5). تحديد مصطلحات الدراسة:

.1. استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

يعرفها (شنيك،2004)بأنها خطط موجهة لأداء المهمات بطريقة ناجحة أو إنتاج نظم لخفض مستوى التشتت بين المعرفة الحالية للمتعلمين و أهدافهم التعليمية، حيث تتضمن الإستراتيجية أنشطة مثل اختيار المعلومات و تنظيمها و تكرار المادة تعلمها و ربط المادة

الجديدة بالمعلومات المخزنة في الذاكرة بالإضافة إلى خلق بيئة ايجابية قي التعلم و لمحافظة على استمرارية.(أورد في :أبو رياش، عبد الحق ، 2007).

.2 تعريفها إجرائيا:

هي مجوعة من الطرق و الإجراءات التي يقرر أفراد عينة الدراسة على أنهم يستخدمونها أثناء مواقف التعلم المختلفة من اجل تحقيق الأهداف المنشودة و التي تعكسها جميع فقرات مقياس بوردي و الذي عدله إبراهيم احمد (2007) و الذي يظم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا المختلفة و التي تشمل الأبعاد التالية: التخطيط و التنظيم، المراقبة، الحفظ و التسميع و المساعدة الاجتماعية.

2. التحصيل الدراسي:

يعرفه (فرير، 1995) على انه " الانجاز في المادة أو مجموعة من المواد الدراسية مقدارا بالدرجات طبقا لنتائج الاختبارات ، و هو يعكس مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات في مادة دراسية أو أكثر".

تعريفه إجرائيا:

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في نهاية الفصل الدراسي

أو نهاية العام الدراسي في جميع المواد الدراسية التي درسها خلال السنة الدراسية.

6). الدراسات السابقة :

الدراسات العربية:

- دراسة (إبراهيم، 1996):

كانت بعنوان (العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و كل من تقدير الذات و التحصيل الدراسي، تحمل الفشل الأكاديمي) طبقها على عينة مكونة من (130) طالبا و طالبة (61 ذكور ، 56 إناث) متوسط العمر (14) مستخدما مقياس للتعلم المنظم ذاتيا

اشتمل على (15) إستراتيجية ، مقياس تقدير الذات ومقياس أخر لقياس تحمل الفشل و توصل فيها إلى:

- وجود فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين الذكور و الإناث و النتيجة لصالح البنات.

- عدم وجود علاقة بين التحصيل الدراسي و استراتيجيات التعلم.

دراسة(الزيود،2003):

هدفت الدراسة إلى تصميم إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا مستندة إلى عمليات ما وراء المعرفية و اختبار فاعليتها في التحصيل الأكاديمي، لدى فئتين من الطلبة ذوي التحصيل المرتفع و المنخفض في التربية الاجتماعية، حيث قام بالتدريس على أربع استراتيجيات وهي الأسئلة الذاتية ، الخرائط العقلية، التلخيص، الفاعلية الذاتية، و تكونت عينة الدراسة من (164) طالبا من طلبة الصف التاسع كلهم ذكور، و قسم العينة إلى أربعة مجموعات بطريقة العشوائية، مجوعتين تمثلان المجموعة التجريبية و مجموعتين تمثلان المجموعة الضابطة ، و أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية كما أشارت تحسن التحصيل لديهم بشكل اكبر و أما المجموعة الضابطة تحصيل متدني.

- **دراسة(رشوان،2006):**

هدفت للبحث عن علاقة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بالنوع (إناث و ذكور) و التخصص (أدبي و علمي) و مقدار الحجم التأثير و التباين المفسر لكل من النوع و التخصص في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ، و تكونت عينة الدراسة من (300) طالب و طالبة منهم (143) طالبا ، و (157) طالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية بقنا جامعة جنوب الوادي، منهم (150) طالبا من التخصص الأدبي و (150) طالبا من التخصص العلمي و قام ببناء مقياس التعلم المنظم ذاتيا ،و كانت نتائج الدراسة أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في كل من النوع (إناث و ذكور) في الاستراتيجيات التعلم

المنظم ذاتيا و طلاب التخصصات العلمية أكثر استخداما لاستراتيجيات كل من (تعلم الأقران، الاحتفاظ بالسجلات ، التقويم الذاتي و لم توجد علاقات ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجيات (التسميع و التفصيل، التخطيط و المراقبة الذات) بين التخصصين (أدبي و علمي).

- **دراسة (بن يوسف أمال، 2008):**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة التفاعلية بين الدافعية للتعلم و استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و اثر كل منهما على التحصيل الدراسي عند المراهقين المتمدرسين في المرحلة الثانوية بولاية البليدة " الجزائر"، و طبقت عليهم استبيان الدافعية لتعلم و استبيان استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، و أشارت النتائج إلى عدم تحقق الفرضية الأولى التي نصت على وجود تنوع في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و كما ظهرت نتائج الفرضي الثانية و الثالثة أن ليس هناك فرق واضح بين الجنس في درجة الدافعية
و استعمالهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و في درجات التحصيل الدراسي و أثبتت أن هناك علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي.

- **دراسة(المصري، 2009):**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة إسراء، فضلا عن معرفة الفروق في مستوى هذه الاستراتيجيات وفقا لمتغيري الجنس و مستوى التحصيل،و معرفة العلاقة بين مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم و مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم و قد بلغ حجم عينة الدراسة (85) طالبة و طالبا، طبقت عليهم استبيان استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و أشارت النتائج إلى مستوى استراتجيات التعلم، و أن هناك فروق فردية ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم وفقا لمستوى التحصيل (عال، متدن)وعلى بعد استراتيجيات الدافعية للتعلم ، و لصالح مستوى التحصيل العالي، و لم تظهر النتائج فروقا بين الجنسين في مستوى هذه الاستراتيجيات، و بينت النتائج وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية التعلم و التحصيل الأكاديمي.

- **دراسة (سحلول، 2009):**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و أساليب التفكير التي تميز بين الطلبة ذوي توجهات أهداف الانجاز المرتفعة و المنخفضة في جامعة صنعاء و التعرف على اثر متغيري الجنس و الكلية و قد تكونت عينة الدراسة من (801) طالبا و طالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية متعددة المراحل، و لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء مقياس توجهات أهداف الانجاز و استخدام قائمة أساليب التفكير النسخة القصيرة لستيرنبرج و واجنر و مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لرشوان. و قد أظهرت نتائج الدراسة تميز الطلبة ذوي توجهات أهداف الإتقان المرتفعة في استراتيجيات (المعرفية،إدارة المصادر، الدافعية) و في أساليب التفكير (العالمي، الداخلي الفوضوي المحافظ، المتحرر) تميز الطلبة ذوي توجهات الأداء المنخفضة .

- **دراسة(الجراح،2010):**

هدفت الدراسة إلى كشف عن مستوى امتلاك طلبة جامعة اليرموك لمكونات التعلم المنظم ذاتيا، و ما إذا كانت هذه المكونات تختلف باختلاف جنس الطالب أو مستواه الدراسي إضافة إلى تعرف القدرة التنبؤية لمكونات التعلم المنظم ذاتيا بالتحصيل الدراسي، و معرفة ما إذا كان التحصيل يختلف عند الطلبة ذوي المستوى المرتفع من التعلم المنظم ذاتيا عنه عند الطلبة ذوي المستوى المنخفض من التعلم المنظم ذاتيا و تكونت العينة من (331) طالب و طالبة السنة الثالثة و لتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس بوردي (Purdie) المتعلم المنظم ذاتيا، و قد أظهرت النتائج أن امتلاك الطلبة لمهارات التعلم المنظم ذاتيا على مكون التسميع و الحفظ جاء ضمن مستوى مرتفع و باقي الأبعاد بدرجة متوسطة كما تبين أن الذكور يتفوقون على الإناث على مكون وضع الهدف و التخطيط و أن طلبة السنة الرابعة يتفوقون على طلبة السنتين الثانية و الثالثة على مكون الاحتفاظ بالسجلات و المراقبة و طلب المساعدة الاجتماعية ، وكذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين فئة الطلبة مرتفعي التعلم المنظم ذاتيا و فئة الطلبة منخفضي التعلم المنظم ذاتيا ، على مكون الهدف و التخطيط و التسميع و الحفظ لصالح

مرتفعي التعلم المنظم ذاتيا ، و مكوني وضع الأهداف و التخطيط يتنبئان بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة.

-الدراسات الاجنبية:

- دراسة (Pelt2003،):

كانت بعنوان (العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي لدى طلاب متوسطة منظور عبر ثقافي تهدف إلى الدراسة العلاقة بين التعلم المنظم و التحصيل الدراسي ، و قد أكمل(89) طالبا و طالبة (60) و (29) و (37) من الصف السابع، و (52) من الصف الثامن في المدرسة المتوسطة نسخة معدلة من إستراتيجية الدافعة للتعلم (MSLQ)، و تم قياس التعلم المنظم ذاتيا للمجموعة الفرعية باستخدام قائمة مقابلة التعلم المنظم ذاتيا (SRLiS)و قد أشارت النتائج انه لا توجد علاقة بين التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي و لم توجد فروق في التعلم المنظم ذاتيا بين طلاب الأمريكيين من أصل إفريقي و الأمريكيين من أصل أوروبي و كذلك بين الطلاب ذوي المكانة الاقتصادية و الاجتماعية المرتفعة و ذوي المكانة المنخفضة.

- **دراسة (Schreiber2004،):**

هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين المعتقدات الذاتية و استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي ، و أجريت الدراسة على (170) من طلبة الجامعة، و طبق عليهم استبيان المعتقدات الذاتية (Schommer)، و استبيان التعلم المنظم ذاتيا ل(Hadwin) و أشارت النتائج إلى أن المعتقدات الذاتية تؤثر بشكل غير مباشر على التحصيل الدراسي أشارت النتائج إلى أن المعتقدات الذاتية تؤثر بشكل غير مباشر على أداء الأكاديمي خلال درجات المجموع التراكمي، و كما استخدم الطلاب إستراتيجية توجيه الأسئلة، كلما زاد الأداء في الامتحان، و كلما زاد الاعتقاد في القدرة الفطرية قل اندماجهم في طريقة الاستدعاء و قل المجموع التراكمي، و كلما زاد الاعتقاد في المعرفة المؤكدة، و كلما زاد الاعتقاد في التعلم السريع، قل المجموع التراكمي.

نستنتج من هذه الدراسات السابقة :

تناول الباحثين عدة دراسات مختلفة في الأهداف و النتائج التي توصلوا إليها حول استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي ، فمنها من طبقت في الثانويات و منها من طبقت في الجامعات و المتوسطات ، و نجد من هذه الدراسات دراسة(أمال بن يوسف،2008) على المرحلة الثانوية و دراسة (المصري،2008) على طلاب الجامعة و دراسة (شريبر،2004)، دراسة (بلت،2003)و كثير منهم ركزوا على تلاميذ الثانوية و ذلك من اجل التأكيد أكثر من ترسيخ استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا كونها تساعد كثيرا في التعلم و في الحصول على تحصيل مرتفع ، و نجد النتائج التي وصلت أليها الدراسات البعض بينت أن هناك علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي كالدراسة (آمال بن يوسف) و البعض ليس هناك علاقة في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي كالدراسة (Pelt,2003)، و آما الدراسات الأخرى بينت أن هناك فروق في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس و حسب التخصص أدبي أو علمي و البعض الآخر أن هناك فروق في التحصيل الدراسي لمتغير الجنس أو حسب الاختلاف في التخصص.

و نلاحظ أن عرضنا لهذه الدراسات تجعل بقارئها إلى أن أهمية دفع المتعلم أكثر لاستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و لرفع مستواه ألتحصيلي على الدوام و كما نجد أن هذه الدراسات لها أهمية لكونها تساعد الباحث في دراسته و تعتبر كدليل أو مقارنة لنتائج التي توصل إليه في دراسته.

الجانب النظري

الفصل الثاني

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

-تمهيد.

1). تعريف استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

2). أهمية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

3).وقت استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

4). سيرورة عمليات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

5). تصنيفات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

-خلاصة.

تمهيد:

إن التطور الحاصل في المجال التربوي جعل الكثير من الباحثين على الاهتمام بالمتعلم و بالكيفية التي يتعلم بها ، بعدما كان عنصر سلبي في العملية التعليمية يتلقى فقط المعلومات و يرجعها كما كانت دون العلم أصلها ، و لكن الآن تغيرت الأنظار عليه و أصبح هو محور العملية التعليمية و عنصر ايجابي فيها و لذلك لابد أن تكون هناك طرق و أساليب تساعده على تنظيم تلك المعلومات و البحث في محتواها و هذا يكون بذاته و بجهده الخاص دون تدخل عنصر آخر كالمعلم و على هذا جاءت بما سميت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و في هذا الفصل تم التركيز عليها و أهم عناصرها.

1). تعريف استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

يعرفها (2004,Pintrich)بأنها "عملية بناءة يضع بموجبها المتعلمون أهدافا و يستخدمون المراقبة في تنظيم و ضبط معرفتهم و سلوكهم متقيدين بأهدافهم، و يوظفون الاستراتيجيات المعرفية و التنظيم الذاتي لعمليات ما وراء المعرفة و إدارة الوقت و بيئة الدراسة".

- تعرفها نبيلة شراب (2008) على أنها " قدرة الفرد على دراسة و تنظيم وترتيب الموقف التعليمي بدافعية و انفعال متزن ، و مواجهة أية تشتتات أو رد فعل ايجابي سعيا لتحقيق الأداء المطلوب و تقويمه".

- كما يعرفها أيضا الشريف و الدسوقي (2010) على أنها " عملية عقلية ترتبط بعمليات معرفية و عمليات ما وراء المعرفة، و يعتمد عليها المتعلم الذي يستخدم الاستراتيجيات المختلفة من اجل تحسين و تطوير تعلمه ، و يمكن تدريب المتعلمين عليه من قبل المعلمين و له مكونات تتعلق بذات المتعلم و بالمنهج الدراسي و البيئة المحيطة بالتعلم، و الهدف النهائي منه هو تحسين عملية الفرد".

- نستنتج من التعريفات أن المتعلم هو الذي يتحكم في عملية التعلم و ذلك باستخدامه أكثر من إستراتيجية التعلم تسمح له بتحسين العملية التعليمية بشكل ايجابي.

2). أهمية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

يشير (أبو رياش ،2009) أن أهمية استراتيجيات التعلم تعود على المتعلم بنفسه و تتمثل فيما يلي:

1. تقديم مساعدة للمعلمين الجدد لتسيير الصفوف بسلاسة.

2. جعل المتعلمين المتعرضين للخطر يتعلمون بطرق تنمي لديهم المسؤولية في إدارة شؤونهم بأنفسهم.

3. الانتقال من التركيز على المكافآت الخارجية إلى التركيز على الرضا الذاتي في عملية التعلم.

4. أن يستخدم المتعلمين مهارات التفكير العليا تتعلق بما يتعلمون.

5. أن يكون المتعلم قادرا للوصول إلى حلول ذات معنى للمشكلات التي يواجهها.

6. يغير المتعلم صورة التعلم التقليدي على انه المصدر الوحيد للمعرفة.

7. تعزيز المتعلم ثقته بنفسه.

- نستنتج أن أهمية استراتيجيات التعلم تكمن في المتعلم نفسه و يعتبر محور العملية التعليمية و كما أشار أبو رياش أن هو من يصل لحلول للمشاكل التي يواجهها بطريقته الخاصة.

3). وقت استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

أشار (دعدور، 2002) على أن استخدام استراتيجيات التعلم ليس لها وقت معين محدد و لا يتوقف استعمالها فقط قبل البدء بالمراجعة أوأثنائهاأو بعدها، فالمتعلم الناجح يستخدم مجموعة من استراتيجيات التعلم تكون قبل التفاعل مع المعلومات ، أو المادة التعليمية و استراتيجيات أخرى بعد التفاعل مع المعلومات.

فالمتعلم قبل أن يتفاعل مع المعلومات سيقوم بالتخطيط لكيفية التعامل و ما يجب عليه فعله ويقوم بإعداد من شانها و التهيئة معرفيا و وجدانيا و فيزيقيا ، و حصر جميع الظروف المحيطة التي بإمكانهاأن تساعده و توفر له الوقت و الجهد ، و تسيير الأوضاع على حسب تناوله للمعلومات و يقوم بتحديد المعلومات السابقة التي تساعده في المهمة ، و يحدد أي اتجاه يأخذ تفكيره و ماذا عليه أن يعمل أولا.

أما أثناء التفاعل فانه يستعمل عدة استراتيجيات التعلم لتعامل مع المعلومات و من بينها تفحص المادة، و التعرف على الأفكار و المعلومات الموجودة فيها، ترتيبها حسب أهميتها و تصنيفها و تلخيصها و إدارة بناءها في إطار خاص يسهل عليه إدراكها وفهمها و تنظيمها كما يقوم بوضع كيفية العمل و يتفقد مساره لتأكد من مدى صحته ويقرر ما الكيفية التي يكمل بها ، و ما هي المعلومات المهمة التي يجب أن يتذكرها وما الأشياء التي يحتاج إليها لانجاز عمله ، و يقوم بمراقبة أداءه.

فيما بعد نجده يستخدم مجموعة من الاستراتيجيات الأخرى تمكنه من ترسيخ المعلومات و زيادة قدرته على الاحتفاظ، و إذ يقوم من حين لآخر بمراقبة نفسه و تفحص تذكره و تقويم ذاته و أداءه، تحديدالأمور التي تمكن منها و التي صعبت عليه فهو بتقويمه لنفسه يتفحص هل أن طريقة عمله و تفكيره زودته بأقل أو أكثر مما كان يتوقع، و ما عمله هل مختلفا، و إلى أي مدى تخدمه المسار و الطريقة التي انتهجها ، هل هو بحاجة لتغيير الخطة أو يعدل فيها.(أورد في: الحيلة، 2002).

- نستنتج إن استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ليس لها وقت معين و تستخدم إما قبل البدا في التفاعل في المعلومات أو إما أثناءها أو بعدها مباشرة.

4). سيرورة عمليات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

يشير(رشوان ،2006) أن عمليات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تتضمن عمليات مختلفة و هي كالتالي:

4-1. وضع الأهداف و التخطيط:

تعتبر الأهداف من المكونات الأساسية لبنية التعلم ، بحيث قدرة المتعلم على تنظيم ذاته تعتمد على تحديد معايير معينة تقارن في ضوء التقدم الذي حققه ، و كما لتخطيط دور هام في عملية اختيار إستراتيجية مناسبة آو إدخال إستراتيجية في محل أخرى ، و كما تؤديان دورا هام في إثارة دافعية للمتعلم من اجل العمل بمثابرة.

4-2. المراقبة الذاتية :

تعتبر من المكونات المهمة فتتطلب الوعي بالمظاهر المختلفة للمعرفة و السلوك حيث يندمج فيها المتعلم في مجموعة من الأحكام الذاتية، و المراقبة تقوم بتدعيم المتعلم بمعلومات لازمة لتقييم مدى تقدم الحادث تجاه الأهداف التي حددها و يرغب في تحقيقها.

و أهمية المراقبة تتضمن في عملية تحديد مطالب المتعلم و إتمام المهمة و اختبار و تقويم التقدم الذي تحصل عليه المتعلم فإذن المراقبة تعد بمثابة عملية شخصية للوضع الحالي .

4-3. الضبط و التنظيم :

ذكر (عبد السميع ،2009) على ان الضبط و التنظيم يتضمن المظاهر المعرفية المختلفة بغرض الاستغلال الأمثل للوقت و الجهد لتحقيق الأهداف المنشودة و يتمثل ذلك فيما يلي:

***الضبط المعرفي و تنظيمه:** يعد من الأنشطة الفعالة للتعلم و المكون ألمفتاحي للتعلم المنظم ذاتيا، و يوصف التنظيم بأنه تحويا و إعادة ترتيب المعلومات المتضمنة في العمل بما يجعل تعلمها أسهل و احد الأشكال الرئيسية للضبط و تنظيم المتعلمين لتعلمهم ذاتيا كاختيار مناسب للاستراتيجيات التعلم المعرفية ، فأصحاب التعلم المنظم ذاتيا يندمجون في التخطيط للاستراتيجيات التنظيمية التي يطبقونها حيث يختارون الاستراتيجيات التي يعتقدون بأنها مناسبة للتجهيز و تحقيق أهدافهم و يطبقونها بفعالية.

***الضبط السلوكي و تنظيمه:**

يتضمن هذا البعد محاولة المتعلم لتنظيم سلوكه الصريح أو الظاهر 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 نجد السجلات الدراسية التي يكونها المتعلم و توضح له نتائج تقدمه في المواد المختلفة.

4-4. ردود الفعل و التأملات:

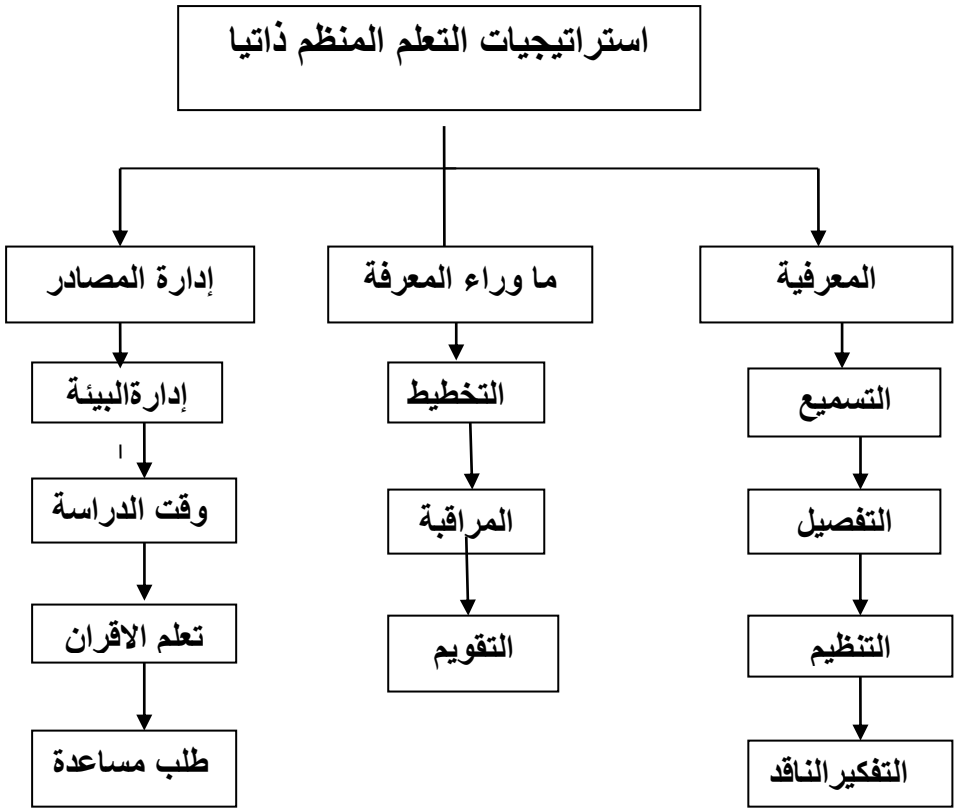
يضيف (رشوان،2006) على أنها تتضمن هذه العملية ردود فعل المتعلم و أحكامه و تقييم أدائه في مهمة موضوع التجهيز و المعالجة و ردود الفعل هذه تتعلق بتركيز الانتباه على المعلومات أو النتائج السالبة التي تؤدي بالفرد لبعض المشكلات الانفعالية مثل القلق و تكوين معتقدات ذاتية سالبة و الشعور بالتهديد و الخطر عند أداء عمل ما فيما بعد.

و كذلك تشير إلى النواحي المزاجية و الانفعالية التي تأثر بدرجة كبيرة على كفاءة الفرد في استخدام الاستراتيجيات المعرفية.

- نستنتج أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تتضمن سيرورة من عمليات مختلفة و نجد منها وضع الأهداف و التخطيط لها و ثم المراقبة الذاتية للمعرفة و ثم عند الوصول للمعرفة ضبطها و تنظيمها و من ثم مراعاة و الحرص على الردود الفعل التي أن يتعرض لها المتعلم عند الدراسة.

5). تصنيفات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

اقترح العديد من الباحثين تصنيفات لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا غير أن التصنيف الأكثر شيوعا ذلك الذي قدمه زيمرمان و بنتريش و الشكل رقم (1) التالي يوضح ذلك في الشكل التالي:



تصنيفات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لزيمرمان و بنتريش

1).الاستراتيجيات المعرفية:

يعرفها (السيد،2009) على أنها الاستراتيجيات المهمة المرتبطة بالأداء الأكاديمي داخل حجرة الدراسة، و هذه الاستراتيجيات يمكن تطبيقها على مهام الذاكرة البسيطة مثلا استدعاء المعلومات و الكلمات، أو المهام الأكثر تعقيدا و التي تتطلب فهم المعلومات كفهم جزء من النص أو الدرس، و مثل هذه الاستراتيجيات تساعد الطلاب على ضبط تعلمهم و معرفته حيث تتضمن استخدام التصور الحسي ليساعدهم على تشفير المعلومات الخاصة بمهام التذكر و التي تساعد على عرض التصور و التطبيق الصحيح للاستراتيجيات.

و ذكر (أبو رياش، 2009) إن استراتيجيات التعلم المعرفية تقع تحت فئات و هي:

التمرين بالتكرار، التنظيم ، التفكير الناقد، الإضافةأو التفصيل حيث تشير الفئة الأخيرة إلى استراتيجيات محددة تعني بالربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة و أحيانا تستخدم كفئة عامة لاستراتيجيات أخرى مثل التخيل ، التلخيص ، الاستدلال ، التحويل و الاستقراء.

و نجد تصنيفات استراتيجيات المعرفية و هي كالتالي:

*** استراتيجيات التسميع:**

يرى (السيد،2009) إنها "تتمثل في التكرار المعلومات حرفيا و لفظيا مثل تردد الارقام مرة بعد مرة بحيث هذا التكرار يمكن المتعلم بالاحتفاظ بها في الذاكرة القصيرة المدى و يقوم بترداد ما يريد تذكره ثم يحفظه صمتا قبل ان ينام مباشرة ".

***استراتيجيات التفصيل:**

- يبين (العايش، 2015) على أن " هذه الإستراتيجية تتضمن محاولة المتعلم على توضيح و تفصيل المعلومات و ذلك عن طريق عمل الملخصات التوضيحية و كتابة الملاحظات ووضع الخطوط و عمل الأشكال و المخططات التفصيلية.

كما يبين (رشوان ،2006) أيضا أنها " تساعد المتعلم على تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى عن طريق بناء علاقات و روابط داخلية بين المفردات المتعلمة و تتضمن إضافة بعض المعلومات المعروضة حتى تصبح ذات معنى او تصبح مفهومة بالنسبة للفرد".

*** إستراتيجية التنظيم:**

يرى (القطا مي يوسف، 1998)أنها:"تنظيم المحتوى المعرفي الذي يتضمن أي موضوع دراسي يراد دراسته، بحيث يلعب التنظيم دور هام في تحسين التحصيل الدراسي و عملية التعلم تكون أفضلإن كانت المادة الدراسية منتظمة في تقديمها و في الانتقال من موضوع فرعي إلى موضوع فرعي أخر،و كما يجب تنظيم مواد الحفظ التي تستعمل في الموقف التعليمي بشكل يجعلها حية و غنية بالمعنى ذات مغزى من وجهة نظر المتعلم ، أي أن التنظيم السليم للوحدة الدراسية تساعد المتعلم على إدراك المعلومات و الاحتفاظ بها بقدر

اكبر و بالتنظيم تصنف المعلومات على حسب أهميتها و دورها ومجموعتها و كما يقوم بتفسير و تعليل و شرح وإعطاء تفاصيل للمعومات المقدمة له ، و هو ميل ذاتي يشكل استعداد للمتعلم حتى يقوم بإحداث ترابط بين المخططات الذهنية بشكل أكثر كفاءة".

***إستراتيجية التفكير الناقد:**

يرى (الشرقاوي،1998) أنها:" تتضمن تطبيق المعرفة السابقة على المواقف الجديدة و حل المشكلات و تحليلها، و تقييم المعلومات بطريقة عميقة التفكيرويشير التفكير الناقد إلى الدرجة التي يقدربها الطلاب على تطبيق المعرفة السابقة في المواقف الجديدة من اجل حل المشكلات و التوصل إلى قرارات و عمل تقييمات ناقدة فيما يتعلق بمعايير الامتياز و تعتبر تطبيق المعرفة السابقة في المواقف الجديدة احد الاستراتيجيات المعرفية التي توجه عملية التعلم و غالبا ما يتطلب تطبيقها.

كما يبين (السيد،2009) أن الطلاب المنظمون ذاتيا بدرجة كبيرة نشطون و يستطيعون أن يبحثوا في الذاكرة عن المعرفة السابقة قبل أنيبدأ فعليا في أداء المهم و هذه المعرفة السابقة يمكن أن تتضمن معرفة المحتوى بالإضافةإلى معرفة ما وراء المعرفة عن الإستراتيجية و عملية تنشيط المعرفة السابقة و استخدامها في الموقف الجديد قد تحدث تلقائيا دون وعي و حين يدمج الطالب مهمة في مادة محددة مثلا الرياضيات، فان المعلومات السابقة سوف تنشط تلقائيا أثناء الحل بسرعة و التفكير الناقد يمكن المتعلم من قراءة العالم قراءة ناقدة و يمكنه من فهم الأسبابالارتباطات التي تكمن من وراء الحقائق، فالفرد يتعلم من كيانه كله شعورا، عواطف و عقلا ناقد .

2). ما وراء المعرفة:

يعرفها (أبو رياش،2009) علىأنها الضبط الواعي و التفكير في التفكير و تلعب دور هام و من أنماطالأنشطة المعرفية نجد التواصل الشفوي، القراءة ، الاستيعاب ، الكتابة و اكتساب اللغة ، الانتباه، الإدراك و الذاكرة ، حل المشكلات و المعرفة الاجتماعية بالإضافةإلىأنواع مختلفة من التوجيه و الضبط الذاتي.

و استراتيجيات ماوراء المعرفة تتضمن مراقبة و فحص و تنظيم العمليات المعرفية خلال أداء المهمة و استخدام هذه الإستراتيجية يمكن أن تكون لها تأثير على تحصيلهم الدراسي.

و كما يعرفها (عبيد،2009) على أنهاتأملات عن المعرفة أو التفكير فيما نفكر به و كيف نفكر و يرتبط هذا المفهوم بثلاث صنوف من السلوك العقلي و هي:

* تعرف الشخص عن عمليات تفكيره و مدى دقته في وصف تفكيره و ما يفكر به.

* تحكم الشخص و ضبطه الذاتي و متابعته لما يقوم به أثناء انشغاله بعمل ذهني مثل حل مشكلة مهنية.

* مدى تأثر طريقة تفكيره بمعتقداته و حدسيا ته ووجدانياته.

يذكر (الفرماوي، حسن،2004) ثلاث أنواع عامة من الاستراتيجيات و هي:

*** إستراتيجية التخطيط:**

يرى (أبو علام،2004) أن المتعلم يترتب عليه مسؤولية كاملة في مواقف التعلم إذ يقوم بالتخطيط لها و اختيار الخبرات المناسبة للظروف البيئية و المجموعات التي يتعامل معها و التخطيط يعني وضع الأهداف و تحديد المصادر الرئيسية قبل البدء بالتعلم، و تظهر من خلال تحديد المتعلم أو مستوى الكفاءة التي يرغب في تحقيقها.

و تتضمنإستراتيجية التخطيط عدة مهارات قبل و أثناء و بعد اليوم بأي نشاط تعليمي

فقبل النشاط يجب أن يضع المتعلم الخطوات و الطريقة و الإستراتيجية اللازمة و القواعد التي يجب تذكرها و التعليمات الواجب إتباعها و تحديد الزمن و الأهداف و القواعد الأساسية التي تمثلها.

و أما أثناء النشاط فيجب على المتعلم أن يعير الاهتمام لتقييمه في عملية التعلم و عن عمليات التفكير التي يقوم بها و عن إدراكه لسلوكه و تحديد توقعه من الإستراتيجية التي اتفق على أدائها و يحدد ما المعرفة السابقة التي بإمكانهاأن تساعده نحو تحقيقي الهدف.

أما بعد القيام بالنشاط فانه سوف يقوم بحصرها ما تم انجازه و التطرق لاحقا إلى رسم خطة جديدة لأعمالأخرى.

***إستراتيجية المراقبة:**

يعرفها (شاهين،2010) على إنهاالإجراءات تعديل سلوك التعلم عند الضرورة فيتخذ المتعلم ذوي التحصيل المرتفع خطوات لتصحيح فهمهم كأنهم يعيدوا قراءة فقرات.

و أما المتعلمون ذوي التحصيل المنخفض لا يقومون بهذا الإجراءبأنفسهم و يقومون المتعلمون الآخرين بمراقبة أنفسهم خلال فترات منتظمة بهدف التأكد من مدى فهمهم و تذكرهم للمادة الدراسية سواء ا كانت المقروءة أو المسموعة و يتحقق ذلك بطرح الأسئلةأوإعادةقراءة ما كانوا يقرؤون مما يجعل معرفتهم بالمادة معرفة واقعيا.

يذكر (عبيد،2009) أناإستراتيجية المراقبة تشمل على مايلي:

- تنظيم المتعلم لمهاراته و معلوماته السابقة، و تتمثل في ربط المعلومات الجديدة بمعلومات سابقة من اجل تسيير و اكتساب معرفة جديدة.

- استخدام طرق حل المشكلات المألوفة التي تتمثل في القدرة على حل المشكلة المطروحة في ضوء مقارنتها بحل مشكلات سابقة و مألوفة.

- تنظيم المتعلم استراتيجيات تمكنه من التعلم و يرتكز على استرجاع الاستراتيجيات السابقة له و استخدامها في مواقف مماثلة أو قريبة من الموقف الجديد و التفكير قي إمكانية تطبيق أو الاستفادة من تلك الاستراتيجيات.

*** إستراتيجية التقويم:**

يعرفها (رشوان،2006) على أنها من المكونات الأساسية للتعلم المنظم ذاتيا و تشير إلى مقارنة المتعلم للمخرجات بالمعايير الموضوعة للأداء او بالأهدافالمراد تحقيقها.

و تتمثل هذه الإستراتيجية في قيام المتعلم بتقويم النتائج النهائية لجهوده إذ يحدد المتعلمون بالتنظيم الذاتي ،إذا كان ماتعلموه كافيا للوصول للأهداف التي رسموها لأنفسهم.

فدور الإستراتيجية التقويمية تعتبر الدور الأساسي باتخاذ أهم القرارات بالنسبة لمختلف عناصر التعلم ، و التعرف على القواعد التي طبقت و التي لم تطبق و الأمور التي يجب أن يعيد النظر فيها.

فالتقويم يسمح بمعرفة مدى تقدم المتعلم في أدائه على ما حققه من الأهداف التي حددها بنفسه أو التي حددت له.

3)·إستراتيجيةإدارة المصادر:

يبين (السيد،2009) على أنإستراتيجيةإدارة المصادر تشمل على أنواع من الاستراتيجيات المختلفة و هي كالتالي:

*** إدارة البيئة ووقت الدراسة:**

تعتبر بيئة التعلم من العوامل المؤثرة في المتعلمين و بالتالي يجب تعديلها و ضبطها لتلاءمأهدافهم ، و تساعدهم على مثابرة في مواجهة الصعوبات و الأهداف المتضاربة·

يحاول المتعلم في هذه الإستراتيجية تنظيم مكان تعلمه و الأجواء المحيطة لتعلم والمتعلم ذو الضبط الذاتي يختار بعناية فائقة مكان تعلمه، فإذاأراد المراجعة يختار المكان المناسب و الهادئ و المضاء و الخالي من التشتتات و يمكن لمتعلمون التعلم في بيئات مختلفة كالمكتبة، حجرة دراسة خاصة بهم·

كما نجد أيضاإستراتيجيةإدارة الوقت التي تتضمن وضع جدول أعمال و التخطيط و إدارة وقت الدراسة، و المتعلمون ينظمون الوقت بوضع جداول للمراجعة و عمل خطط لوقتهم و كيفية إدارته و استخدامه بفعالية و على هذا نجد بعض من المتعلمون يفضلون المراجعة صباحا و أما بعض أخر في المساء أما الباقي الآخر يفضلها في أوقاتمتأخرة من الليل حين يسود الهدوء و تقل الحركة و هنا يقوم المتعلم بوضع خطة لبرنامجه الدراسي و يحدد فيه الوقت اللازم لأداء المهمة·

*** إستراتيجية تعلم الأقران :**

يعرفها (السيد،2009) على أنها " عملية التعلم عملية اجتماعية بحيث يتعلم المتعلمون من أشخاصآخرين و يتعلمون من كل العلاقات الاجتماعية حيث يوجد تفاعل بين المتعلمين و المعلم مع بعضهم البعض، مشاركة المعرفة مع الآخرين حيث يفسر المتعلم و يحدد موقفه و يتجادل مع الآخرين من خلال مجموعات التعلم"·

و كما يبن (العايش، 2015) على أنها " تعتبر جماعة الرفاق و التفاعلات بين المتعلمون مع بعضهم العض من السياقات المهمة لتشكيل و تعزيز عملية التعلم، كما أنالأهداف الاجتماعية داخل هذا السياق قد ترتبط بالنواتج الأكاديمية من اجل توضيح مادة المقرر الدراسي و التوصل إلى استبصار قد لا يصل إليها الفرد بمفرده ، و المتعلم المنظم ذاتيا تكون لديه القدرة على العمل داخل المجموعات حيث يستفيد من الرفاق و يستخدمهم كمصدر للتعلم خلال عمليات التنظيم الذاتي و تتعلق هذه الإستراتيجية بحوار الفرد مع زملائه"·

***إستراتيجية طلب المساعدة:**

يعرفها (رشوان،2006) على أنها:" تعتبر من الاستراتيجيات الهامة في عملية التعلم و هي تتمثل في سعي المتعلم للحصول على المساعدة من الآخرين و المعلمين و الأسرة و الأقران، و تعتبر إستراتيجية فعالة التي يلجا إليها المتعلم عندما تواجهه صعوبة أثناء التعامل مع المهام، فالمتعلم الذي يرغب في الإتقان و التعلم و الذي لديه القدرة و على المثابرة و الاستمرار في العمل يلجا لطلب المساعدة من الآخرين حتى يصل إلى نهاية العمل·

و تمثل إستراتيجية طلب المساعدة نوع من الاندماج في المهمة، و هي تفيد في توضيح الغموض في الواجبات المدرسية و تفسيرات للإجراءات الغير المفهومة و تأكيدالإجابات التي لم يتأكد منها المتعلمون الذين يطلبون المساعدة يستطيعون المحافظة على الاندماج في

المهمة و من ثم اكتساب المهارات و إتقانها و تفادي الفشل بوضع احتمال فرصة التفوق و النجاح".

* نلاحظ من خلال التصنيف الذي قدمه زيمرمان و بنتريش لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا انهيساعد المتعلم في العملية التعليمية و على كيفية تنظيم ذاته و المعلومات التي يتلقاها من المواقف التعليمية.

خلاصة :

يمكننا القول في الأخير أن التلميذ قد تغير دوره ولم يعد عنصر سلبي يتلقى التعلم ويقوم بطريقة عشوائية بل أصبح يسعى جاهزا لاستخدام استراتجيات التعلم لتنظيم وتسهيل طرق اكتساب المعرفة والبحث عن الحلول لمشكلة نسيانه ونقص كفاءته التحصيلية فهو باكتسابه لبعض الاستراتجيات أصبح بمقدوره أن يتحكم في تعلمه وفي رصيده المعرفي بعدما كان في الأول يعتمد على الحفظ الآلي دون تفحص أو مراقبة ومعرفةالمستوى الحقيقي له .بل الآنأصبح ينتهج مجموعة من الطرق تضمن أن ينوع و يزيد من قدرته على التعلم والاحتفاظ دون ان يكلفه الكثير من الجهد الضائع فالمعلوم أن الشيء المنظم والمحكم البناء والمتسلسل يكون أسهل للحفظ ويبقى في الذاكرة لوقت أطول , وعليه واجب الاهتمام باستراتجيات ووجب على المعلمين أن يقوموا بمساعدة تلامذتهم على التعلم واستعمال هذه الاستراتجيات لأنها تكفل أن يتحسن المستوى التعليمي.

الفصل الثالث

التحصيل الدراسي

- تمهيد.

1. تعريف التحصيل الدراسي.
2. أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.
3. مبادئ التحصيل الدراسي.
4. مستويات التحصيل الدراسي.
5. وسائل قياس التحصيل الدراسي.

- خلاصة.

.

تمهيد:

لتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلمية،إذ انه يعد من أهم مخرجات التعليم التي يسعى إليها المتعلم ، و محور الاهتمام في التعليم و احد المعايير الأساسية في تقويم العمل التعليمي التربوي في المجتمع ، كما يعد المعيار الأول المفضل بين المتعلمين و قد نال اهتماما متزايد من قبل الباحثين التربويين و الاجتماعيين لمدى أهميته في حياة المتعلم و المجتمع، فالتحصيل الدراسي يستخدمه التربويين كأداة فعالة تمكنهم من معرفة مدى التغيير الذي يطرأعلى سلوك المتعلمين و من تعديل الأهداف التعليمية الراهنة ووضع أهداف تربوية جديدة.

1. تعريف التحصيل الدراسي:

-يعرف (عكاشة،1999)أن "التحصيل الدراسي بشكل أوسع يشمل جميع ما يمكن ان يصل إليه المتعلم في تعلمه، و قدراته على التعبير عما تعلمه".

-يعرفه (احمد و المرغي ،2000) على انه " الانجاز ألتحصيلي للمتعلم في مادة دراسية أو مجموعة من المواد مقدرة بدرجات طبقا للامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة في آخر العام الدراسي ،أو نهاية فصل دراسي معين".

- عرفه (علام، 2007) على انه " درجة الاكتساب التي يحققها المتعلم ، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي ". أورد في (بن عايد ، 2019).

- و يشير(لمعان الجلالي ، 2011) بان " التحصيل الدراسي يمتدد من خلال مستوى الأداء الفعلي للفرد في المجال الأكاديمي الناتج عن عملية النشاط العقلي المعرفي للطالب و يستدل عليه من خلال إجاباته على مجموعة اختبارات تحصيلية نظرية أو علمية أو شفوية تقدم له في نهاية العام الدراسي او في صورة تحصيلية مقننة".

* نستنتج أن التحصيل الدراسي هي الدرجة أو النقطة التي يحصل عليها المتعلم في المادة الدراسية ، أو في مجموعة من المواد في نهاية فصل دراسي أو نهاية العام الدراسي.

2. أهم العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي:

يشير (حمدان ، 1996) أن هناك عدة عوامل تؤثر على التحصيل الدراسي و يمكن حصرها في ثلاث فئات و هي العوامل المباشرة و العوامل الثانوية و العوامل غير مباشرة:

1.2. العوامل المباشرة :تشمل العوامل المرتبطة بكل من المعلم ،المتعلم و المنهج الدراسي:

1-1.المعلم كعامل مؤثر على التحصيل الدراسي:

يمثل المعلم احد أهم عناصر العملية التربوية ،فخصائص المعلم و قدراته و أساليبه تؤثر بشكل مباشر في أداء المتعلمين، و يشار في هذا المجال إلىأن هناك العديد من الشروط التي يجب توفرها في المعلم لأداء واجبه بطريقة صحيحة، و من هذه الشروط نجد الإتقان في المادة التعليمية و المعرفة العامة المرتبطة به في الحقول الأكاديمية، المهنية ، الوظيفية باختلاف اهتماماتها وهي:

-النفسية الأدائية، الخلقية و الفنية في المساعدة، الإدارة النظامية، توفر الميول الايجابية نحو التربية و المتربين، أن يحب مهنة التربية و العمل بها، أن يمتلك الإنسانية نحو المتعلمين.

و يرى (النغمي شي، 2003)أن هناك **خمس خصائص للمعلم الفعال** و هي كالتالي:

-الإخلاص: هو عمل قلبي ينبعث من الإنسان و مشاعره تجاه الآخرين و من نواتج الإخلاصالتأثر في التفاعل التربوي تطابقا لأقوال المربي مع أفعاله، فالمربي المخلص هو من يلحق بالأفعال و الأقوال و يحذر أن يكون كثير القول و العمل و الأمر و الاستجابة.

- العدل:يعتبر العدل من الحد الأدنى الذي يطلبه المتربي في التعامل مع حقوقهفالمتربي المتفاعل إذا لم يكن محسنا ، فعلى الأقل يكون عادلا منصفا في نظرته و امتحاناته و درجاته.

-الأمانة:هي أن يكون المربي صادقا و أمينا في تعامله مع المتعلمين و أن يبني الثقة في نفوسهم، و سمة الأمانة ضرورية لبناء العلاقات و إحداث التفاعل المطلوب.

-**الجود**: يبذل المربي من وقته و ماله و جهده ، و يكون كريم جواد يملك النفوس و ياسر القلوب بمعروفه و سماحته و مواساته.

-**الرحمة:** هي عطف المربي و لينه و شفقته على المتعلمين و إحساسه بحاجاته و مشاكلهم و تقديرهم عند التوجيه و التكليف.

2-1 .المتعلم كعامل منتج لتحصيل الدراسي:

يشير (حمدان ،1996) على أن خصائص المتعلمين العقلية و الوجدانية عامل مهم في انجازاتهم و تأثير القوة الإدراكية والذكاء على تحصيلهم، فالمتعلم الذي يتمتع بالإدراك العادي يكون ذكائه عادي على الأرجح، المتعلم المتفوق في إدراكه يكون متفوق الذكاء و إما المتعلم الذي يقل إدراكه يكون معدل ذكائه منخفض.

و تعد الدافعية من العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي منها ما يخص شخصية المتعلم كما نجد العامل العاطفي، العامل الاجتماعي، العامل النفسي و كلها مرتبطة بالحوافز و الرغبة ، ومنها مايختص بالأسرة كالاستقرار و المستوى الاقتصادي و أعمال الأسرة اليومية ، و منها ما يختص بالمجتمع من مجريات و نزوات الحياة اليومية.

كمل يؤكد (جانيه، 1987) أن ميول المتعلم تلعب دور هام في اختيار المادة الدراسية التي يميل إليها و يعتبر أيضا الميل كوسيط في عملية التعلم .(أورد في : رينجر، 2005).

كما يتأثر التحصيل الدراسي بالاستعداد الدراسي حيث يعبر عن مدى قابلية المتعلم لتعلم أو مدى قدرته على اكتسابه سلوك،أو مهارة معينة إذا ما تهيأت له الظروف المناسبة و يختلف التحصيل الدراسي عن الاستعداد الدراسي أي انه يعكس التأثير الجماعي لخبرات متعددة التي يكتسبها المتعلم في سياق حياته ، فيعتمد على خبرات تعليمية محددة في إحدى المجالات الدراسية.(أورد في : أبو علام ،1994).

كما نجد بعض الحالات الظرفية التي تلحق بالمتعلم أثناء الدراسة و تؤثر سلبيا على تحصيله ، و من تلك الحالات نجد كل من الشرود و السرحان الذهني،أحلام يقظة و الملل التعب البدني و النفسي...(أورد في : حمود ، 1999).

3-1.المنهج كعامل مؤثر على التحصيل الدراسي:

يبين (الحيلة، المرعي ،2000) أن المنهج و محتواه له تأثير كبير في نجاح المتعلم و يعني جميع الخبرات و النشاطات أو الممارسات المخططة التي توفرها المدرسة و مساعدة المتعلمين على تحقيق النتائج التعليمية بأفضل ما تستطيع قدراتهم.

و للكتاب في المنهج دور كبير في التحصيل الدراسي من حيث توفر صلاحيته النفسية والتربوية ، وتوافقه مع مستويات المتعلمين، و لكي يؤدي دوره لابد أن يكون صالحا فنيا و نفسيا و تربويا، و هذا يكون مقبولا في صناعته و إخراجه و مايجعله صالحا عند تداوله من قبل المعلمين و المتعلمين و لابد أيضاأن يكون في محتواه الأكاديمي صالحا،و يكون مناسب لطول الفصول الدراسية و متكامل في بنيته التربوية محتويا على صيغ متوازنة مناسبة في العناصر الأربعة للمنهجية (الأهداف، المعارف،أنشطة التعلم، تقييم التحصيل) و لا يتم التأثير على التحصيل الدراسي إلا خلال تفاعل بين العوامل الثلاث (المعلم المتعلمو المنهج) و إضافةإلى نوعية التربية و أنظمتها، فكلما ارتفعت النوعية كان النظام منضبطا كان التحصيل عاليا. (أورد في : حمدان، 1996).

2. عوامل مباشرة ثانوية:

وتتمثل هذه العوامل في الأقران،الإرشاد الطلابي ، مركز الوسائل أو التقنيات التربوية المكتبة ، الساحات الحدائق ، الخدمات البشرية ، التربوية ، النفسية ، التنظيمية و العوامل المساعدة الأخرى.

3. عوامل غير مباشرة:

وهي العوامل التي تكون خارج البيئة المدرسية و تكون في المجتمع، و هي كل من وسائل الإعلام و الاتصال ، مؤسسات اجتماعية متنوعة بداية من الطريق الذي يفصل المدرسة

عن الأسرة، ثم الأسواقو المحلات التجارية ، النوادي ،المراكز الثقافية الشعبية الرسمية في البيئة الواسعة للمجتمع.(أورد في : حمدان، 1996).

3. مبادئ التحصيل الدراسي:

يبين (ابراهيم طيبي ،2012) أن عملية التحصيل الدراسي تقوم على مجموعة مبادئ التي تضبط السير الأحسن و منها نذكر مايلي:

- **مبدأ الحداثة و التجديد :**هو الإضفاء الحركية و الجدية و التحصيل الدراسي لا يكون فقط بالتلقين ، و إنمابإخضاع المتعلم لمسائل و مواقف تعليمية جديدة بحيث يجبرهعلى بذل الجهد و محاولته لإيجاد حل مناسب للموقع الذي وجد فيه نفسه و هذا تدريبا على التفكير و استعمال قدراته العقلية في حل المشكلات التي تواجهه في المستقبل .

فالتحصيل الدراسي هو الديمومة و الديناميكية التي تعطي للخبرة أو التحصيل المعرفي معنى ايجابيا يفيد الفرد في حياته حاضرا و مستقبلا.

كما إن الروتين و التكرار يقضي على روح الاستكشافو الإبداع و التجديد لدى المتعلموتؤثر في مستوى تحصيله،و لذلك وجب على القائمين في التعليم أن يخضعوا بالمتعلم دوما إلى مواقف تعليمية و تدريبية جديدة تجعله أكثر اعتمادا على محاولته الفكرية و قدراته العقلية في إيجاد الحلول التي تؤثر إيجابا على مستوى تحصيله ، فالحداثة تخلق لدى المتعلم روح التحدي و العمل و التفكير العلمي و المنطقي ، و هي عناصر تساعد على رفع مستواه ألتحصيل.

- **مبدأ المشاركة :**إن مشاركة المتعلم في عملية توليد المعرفة داخل الصف الدراسي و في مختلف النشاطات التعليمية تلعب دور هام في رفع مستوى التحصيل لديه فهي تعمل على تنمية ذكاء و تفكير المتعلم و تخلق روح المنافسة بين المتعلمين ،إضافة إلى تمكينهم لاكتشاف أخطائهم و تصحيحها و تنمية رصيدهم المعرفي لتحسين تحصيلهم الدراسي ،و هذا ما اتجهت إليه الطريقة الحديثة في التربية تجعل المتعلم

محور العملية التعليمية و ذلك انطلاقا من استعداداته و قدراته على بناء التعلم بأساسها.

-مبدأ الجزاء :لقد بينت دراسات أجريت في الميدان التربوي على مدى دور العقاب و الجزاء في دفع المتعلم نحو الدراسة أو النفور منها.

و إن الجزاء يكون إما ماديا أو معنويا،إلاأن له اثر بالغ في دفع التلميذ نحو الاهتمام بالتعلم و تحسين تحصيله الدراسي ، و في نفس الوقت العقاب يلعب دور سلبي في عملية التحصيل الدراسي إذ انه ليس الحل المناسب لتلاميذ الكسالى أو الخارجين عن النظام التربوي و هو في غالب الأحيان يزيد من تمردهم و قد يؤدي إلى حالات الفشل و التسرب المدرسي.

(أورد في : فيروز زراقة، 2012).

-مبدأ الدافعية:عرفه (خليل معايظة، 1999) على انه حالة داخلية في المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي ،أو القيام بنشاط موجه و الاستمرار حتى يتحقق التعلم كهدف للتعلم .

و لمبدأ الدافعية تأثير مباشر على التحصيل الدراسي للمتعلم فاستعداداته و ميوله و تعلقه بالمادة الدراسية من أهم العوامل التي تدفعه نحو تحقيق الهدف ، و لهذا وجب على الأطراف الفعالة مساعدة المتعلم على تقوية دافعتيه نحو التحصيل الأفضل و ذلك بخلق جو دراسي مناسب .

مبدأ الواقعية:يجبأن تكون المادة العلمية المقدمة مرتبطة بواقع التلميذ، مما يمكنه من فهمه و استيعابها بشكل أسهل و في هذا المجال يفترض خليل المعايظة أن المادة الدراسية المقدمة للمتعلم مرتبطة بحياته الاجتماعية حتى يسهل عليها تعلمها.

فواقعية المعلومات التي يكتسبها المتعلم في المدرسة تمكنه من استيعابها و توظيفها أثناء تفاعلاته اليومية داخل مجتمعه مما يساعده على التكيف المطلوب ، فالواقعية تجعل تلك المعلومات المقدمة عملية و ذات فاعلية في المجال النظري فقط دون وجود فضاء لإسقاطها عليه فان ذلك يضعف من استيعابها و تحصيلها.

-مبدأ الاستعدادات و الميول:يرى (محمد علي، 1998) على أنها تعتبر من بين العوامل التي تساعد المتعلم على التحصيل الجيد فالاستعدادات تعني وصول المتعلم إلى مستوى من النضج يمكنه من تحصيل على الخبرةأو المهارة عن طريق عوامل التعلم الأخرى، لذا فان استعداد المتعلم يعني القابلية و القدرة على التعلم و إن هذه القدرة يحددها عامل النضج و الخبرات السابقة إضافة إلى ميول المتعلم إلى تخصص معين يرتبط بالتحصيل الدراسي.

*نستنتج أن عملية التحصيل الدراسي تقف على عدة مبادئ و أسس لابد مراعاتها و العمل بها للوصول للمستوى الدراسي الجيد، و تفاعل و تعاون أطراف العملية التربوية و توفير كل الشروط الملائمة للمتعلم تدفعه دائما للاجتهاد.

4). مستويات التحصيل الدراسي :

يمكن تقسيم مستويات التحصيل الدراسي إلى ثلاثة أنواع و هي:

1.4التحصيل الدراسي الجيد:

يشير (فدوري ،2015)أن في هذا التحصيل يكون أداء التلميذ مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى و في نفس القسم ، و يتم استخدام جميع القدرات و الإمكانيات التي تسمح لتلميذ على الحصوللمستوى أعلى في الأداءألتحصيلي .

2.4التحصيل الدراسي المتوسط:

يرى (الرافعي، 1972)أن هذا النوع من التحصيل يعني الدرجة التي يحصل عليها المتعلم التي تمثل نصف الإمكانات التي يمتلكها و يكون أداءه متوسط و درجة احتفاظه و استفادته من المعلومات متوسطة ،أي تكون نتائج المتعلم متوسطة ليست جيدة و ليست ضعيفة.

3.4التحصيل الدراسي المنخفض:

يعرف (مصطفى لحمد ، 1996) هذا النوع من التحصيل انه يكون فيه أداء المتعلم اقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه فالنسبة استفادته من المشوار الدراسي ضعيف يصل إلى درجة الانعدام.

* نستنتج أن التحصيل الدراسي يشمل على ثلاث مستويات كل واحد تختلف عن الأخرىألا و هي التحصيل الجيد و المتوسط و المنخفض تماما.

6). وسائل قياس التحصيل الدراسي :

إن تطور و تزايد الدراسات في الحقل التربوي مكن من التحكم أكثر في وسائل التحصيل الدراسي، و محاولة جعلها أكثر دقة و قياسا للمستوى التعليمي نجد أهم الوسائل و هي:

6-1.الاختبارات التحصيلية:

يرى (محمد ملحم ، 2001)أنها إجراء منظم لتحديد و قياس ما تعلمه المتعلم في مختلف المراحل التعليمية و كما أنها تمكن المعلم من أداء وقفة تقييميه موضوعية تساعده في عملية التقويم باتخاذ القرارات التعليمية المناسبة و على هذا يكون التقويم جزء من العملية التعليمية و مساهمته في إجادة التخطيط و الضبط و التنفيذ.

أهميةالاختبارات التحصيلية :

يرى (محمد السيد علي ،2002)أن أهمية الاختبارات التحصيلية تكمن فيما يلي:

-توعية المتعلمين بمدى تقدمهم نحو الأهداف التعليمية و زيادة دافعتيهم .

-التنبؤ بالتحصيل المتعلمين و معرفة فرص نجاحهم في المواد الدراسية.

-اتخاذ قرار نحو تصنيف و توجيه المتعلمين نحو التخصص المناسب لهم.

-الحكم على فاعلية التدريس و تطوير استراتيجياته من خلال تحصيل المتعلمين لمنهج دراسي معين، و من نتائج التحصيل الدراسي يمكن تطوير المنهج الدراسي و كذا وسائل المساعدة من كتب ووسائل أجهزة.

-استبقاء المعلومات لدى المتعلمين لفترة أطول عن طريق الاختبارات من وقت لآخر.

-إعلامالأولياء بمدى تقدم أبناءهم دراسيا،و بالتالي كسب ثقة الجماهير في إدراك أهمية التعليم المدرسي.

أنواع الاختبارات التحصيلية :

توجد عديد من أنواع الاختبارات التحصيليةو نذكر أهمها ومنها مايلي :

1.الاختبارات الشفوية :

تعتبر من أقدم الاختبارات التحصيلية في العالم حيث استخدمت كمجموعة من الأسئلة غير الكتابية يوجهها المعلم للمتعلم لقياس مدى تعلمه، و اكتسابه و فهممه إضافةإلى تقييم المهارات الشفوية لدى المتعلم على التعبير، و التعرف على سمات معينة تتعلق بشخصية المتعلم ،كالجرأة و الشجاعة الأدبيةأثناء تقديم الإجابات.

2.الاختبارات الكتابية (التحريرية):

تعتمد هذه النوع من الاختبارات على تقديم أسئلة للمتعلمين تكون الإجابة عنها بطريقة كتابية، و يتمكن المعلم من تقييم و قياس مستوى المتعلم و مستوى المعلومات و المعارف التي يتلقاها في الفصل الدراسي ، كما أنها تكتشف عن جوانب الفهم و استدعاء المعارف و التذكر.

2-6. الاختبارات الموضوعية:

يعني استبعاد الذاتية و يمكن تطبيقها على كل المتعلمين رغم الفروق الفردية ، و من بين الاختبارات الموضوعية نذكر ما يلي :

1.2.6اختبار متعدد الاختيار :

يعرفه (احمد علي مدكور ، 1987) انه الاختبار الذي تعطي فيه للمتعلم عدة بدائل الإجابة ، إذ يكون ثلاثة أو أربعة و الأسئلة التي تحتوي على أربعة بدائل ، يجب أن تمتاز

بالدقة و الوضوح و تكون الإجابة بوضع علامة أمام الجواب المختار،أو اختيار إجابة أكثر أهمية و قوة من بين الإجابات كلها صحيحة و لكنها متفاوتة الأهمية و القوة وفقا لمعيار موضوعي تم الاتفاق عليه أثناء الدراسة مع المتعلمين.

2.2.6 اختبار الصواب و الخطأ:

يعرفه (عبد اللطيف ،1980)هو عبارة عن مجموعة من العبارات القصيرة تتضمن حقائق معينة يطلب فيها من المتعلم أن يضع علامة صحيح أمامالإجابة الصحيحة و علامة خطئ أمامالإجابة الخاطئة ،و أثناء التصحيح تنال الإجابة الصحيحة درجة و تخصم من المتعلم درجة إذا كانت خاطئة.

3.2.6اختبار التكميل:

في هذا الاختبارات يقدم للمتعلم نصف بعض الكلمات محذوفة وفق نظام معين يكلف بملء الفراغات التي حذفت ، و يحصل المتعلم على درجة في حالة ملئها و مجموع الإجابات الصحيحة يساوي درجة المتعلم.

و من أهم مميزات هذا الاختبار انه يغطي قدرا كبيرا من المحتوى ، كما انه يقيس قدرات كثيرة و متنوعة نسبيا مثل القدرة على التذكر و الفهم ، التطبيق ، الاستنتاج ،إدراك العلاقات.

4.2.6اختبار النسبة:

يعرفه (نور الدين جبالي ،1995) أن فيه يعطى للمتعلم قائمتين يطلب منه ربط ما في القائمةالأولى بما يناسب في القائمة الثانية و مثال على ذلك انسب كل قول من الأقوال الموجودة في القائمة الثانية إلى عالم من العلماء المذكورين في القائمة الأولى:

بافلوف	التعلم هو الربط
كوهلر	الإبصارأساس في التعلي
ثورندايك	الكلام هو النظام الاستشاري الثاني

3-6. الاختبارات الأدائية(العملية):

يعرفها (نبيل عبد الهادي ، 1987) أنها نوع من الاختبارات التي ترمي إلى قياس أداء المتعلم و ما فيه من فعل و إنتاج كما تعرف بأنها ذلك النوع من الاختبارات التي تعني متطلبات المهارة و تستخدم في عدة مجالات و أهمها نذكر ما يلي:

-العلوم الفيزيائية و الطبيعية و علوم الأحياء تستخدم فيه تجارب .

-برامج التعليم المهني مثل تعلم الحاسوب، تصحيح البرامج و الطباعة.

-تعلم اللغات و ذلك باستخدام تدريب المتعلمين على اللفظ و النطق الصحيح .

ويبين (محمد رضا البغدادي ،1998) أن الاختبارات ذات فعالية في كونها تمكن المتعلم من التعرف على مهارات الأداء الفعلي في المواقف التي يتعرض لها ، مع العلم أن اختبارات الأداء تنقسم إلى مايلي :

1.اختبار المطابقة:يتضمن عدة أنواع من المواقف الاختيارية التي تقدم مختلف الدرجات من الواقعية فأحيانا ما يسال المتعلم عن تعريف آلةأو قطعة من جهاز ثم يشير إلى وظائفها و فوائدها أو الاستماع إلى صوت آلة معطلة ، و من الصوت يجد المتعلم سبب العطل و يقترح الخطوات المناسبة لإصلاحها.

2.اختبار الأداء المقلد:و يتطلب هذا الاختيار التأكيد على خطوات معينة ، فيتوقع من المتعلم أداء و تقليد نفس الحركات.

3.اختبار عينة العمل: يعتبر هذا النوع من الاختبار تجسيد الأعلى لدرجات الواقعة فهو يطلب من المتعلم أداء واجبات واقعية ممثلة للأداء الكلي الذي يخضع للقياس، و تتضمن عينة الواجبات معظم عناصر الأداء الكلي، و تؤدي تحت ضبط و مراقبة .

خلاصة الفصل :

توصلت في هذا الفصل إلىإن التحصيل الدراسي يعني مقدار المعرفة آو المهارة التي حصلها الفرد نتيجة التدريب و المرور بخبرات سابقة، و تستخدم كلمة غالبا لتشير إلى التحصيل العام من الدراسات التدريبية التي يلتحق بها و يفضل بعض العلماء الكفاية للتعبير عن المهن و الحرفة بما يختص بالتحصيل، و كما نجد هناك عدة عوامل تؤثر فيه ابتداء من الأسرة و مرورا بالمدرسة و كذلك البيئة المحيطة به و كما نجد المهارات التي يتقنونها و الأساليب و الاختبارات التي يستخدمونها لقياس معرفة المتعلم و على هذا فان التحصيل الدراسي هام جدا في حياة الفرد المتعلم و لابد مراعاته من جميع الجوانب المختلفة.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنـهجية للدراسة

-تمـهيد.

1. الدراسة الاستطلاعية.

2. تقديم ميدان الدراسة.

3. منـهج الدراسة.

4. عينـة الدراسة و كيفية اختيارها.

5. أدوات جمع البيانـات.

6.أدوات تحليل البيانـات.

7. حدود الدراسة.

تمهيد : بعد التطرق إلى الجانب النظري و عرض فصوله المختلفة جاء هذا الجانب كتدعيم لهو هذا لبيان الإجراءات المنهجية المتبعة في البحث،و التي تتضمن كل من الدراسة الاستطلاعيةو تقديم ميدان و منهج البحث، عينة البحث و كيفية اختيارها ، أدوات جمع البيانات ، أدوات تحليل البيانات و أخيرا حدود البحث.

1· الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر أهم خطوة في الإجراءات الميدانية فيه يسمح للباحث بالتعرف على مكان إجراء البحث و هل تتوفر كل الظروف المناسبة و الإمكانيات و مجموع الخدمات التي تخدم موضوع الدراسة و تحديد الأدوات التي يجب استعمالها·

بعد الإلمام بأدوات القياس الخاصة بالدراسة المتمثلة في مقياس**"استراتيجيات** التعلم **المنظم ذاتيا"** لـ (Purdie)، الذي عدله(إبراهيم ،احمد، 2007) في البيئة العربية، و أما بعد قمنا بمقابلة المدير لطلب رخصة إجراء الدراسة في المؤسسة و تقبل الأمرمباشرة و قام بتوجيهي إلى مستشارة التوجيه و الإرشاد وكلفها بمساعدتي، و فسرت لها كل الموضوع و هي لم يكن لها مانع و قدمت لها استبيان و بعد ما تأكدت من كل شيء سهلت لي الأمور و قامت باصطحابي إلى قسم من احد أقسام السنة الثالثة ثانوي آداب و فلسفة ووزعت على (12)تلميذ و تلميذة بطريقة عشوائية و كانت العبارات واضحة و لم يكن فيها أي غموض أو شكوى من قبل التلاميذ و أجابوا عليها بكل سهولة و بسرعة حسب التعليمات الواردة فيها.

-الأهداف الرئيسية من الدراسة الاستطلاعية:

-تحديد مجتمع البحث و حجم العينة و طريقة اختيارها·

- وضع الأداة المناسبة للقياس و ضبطها·

- معرفة مدى صدق و ثبات المقياس و ذلك :

- التأكد من وضوح البنود و هل هي صالحة لتوزيع على التلاميذ·

- هل تشمل البنود لعنوان البحث·

- هل توجد بنود تحتاج لتعديل أم هي كلها مناسبة·

- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

-قمنا بتحديد المجتمع و عينة البحث الملائمة للموضوع ·

- تأكدنا من الأدوات المراد استعمالها·

- تحديد الزمان المناسب تقريبا لإتمام الدراسة في وقت مناسب·

- تحديد خطة مناسبة للشروع في الدراسة الأساسية.

2). تقديم ميدان البحث:

تمثل ميدان البحث في ثانوية **"ايماش أعمر"** ببني دوالة المركز التابعة لولاية تيزي وزو و هي مؤسسة موجودة في وسط حضري.

3).منهج الدراسة:تختلف مناهج البحث العلمي باختلاف الموضوع و مشكلة البحث ،ففي هذا البحثاعتمدنا على المنهج الوصفي لكونه انسب المناهج في العلوم الإنسانية و الاجتماعية الذي يعتمد على جمع المعطيات و المعلومات و الحقائق الميدانية.

4. عينة الدراسة و كيفية اختيارها:

تمثلت عينة البحث في تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، حيث تكونت هذه العينة من (120) تلميذا من كلا الجنسين و من تخصصين (أدبي و علمي) و قد تم اختيارهم بطريقة عشوائية و الجداول التالية توضح توزيع هذه العينة حسب الجنس و التخصص.

- جدول رقم (01) توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الجنس:

الأساليب الإحصائية / الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	41	%34
إناث	79	%66
المجموع	120	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) أن الذكور يقدر عددهم بـ(41) تلميذا و نسبتهم المئوية (34%)، أما الإناث فيقدر عددهن بـ(79) تلميذة و نسبتهن المئوية (66%).

- جدول رقم (02) توزيع أفراد العينة الأساسية حسب التخصص :

الأساليب الإحصائية / الجنس	التكرار	النسبة المئوية
علمي	60	%50
أدبي	60	%50
المجموع	120	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02)أن التلاميذ العلميين يقدر عددهم (60) و نسبتهم المئوية (50%)،أما التلاميذ الأدبيين يقدر عددهم (60) و نسبتهم المئوية (50%).

5). أدوات جمع البيانات :

لغرض جمع البيانات في هذا البحث تم الاعتماد على مقياس **"استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا"** الذي أعده(Purdie) و الذي عدله (إبراهيم احمد، 2007) في البيئة العربية.

- وصف المقياس:

هو مقياس" **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا"** الذي أعدته بوردي و عدله إبراهيم احمد (2007) في البيئة العربية بمصر و يتكون من 28 فقرات موزعة بالتساوي في أربعة ابعاد و هي :التخطيط و فقراته[1-5-9-13-17-21- 25]، المراقبة و فقراته [2-6-10-14-18-22-26]، الحفظ و التسميع وفقراته [3-7-11-15-19-23-27]و طلب مساعدة و فقراته [4-8-12-16-20-24-28].

- مفتاح التصحيح:

يجيب المبحوثين على العبارات بوضع علامة (X) على إحدى الإجابات الموجودة و يتم التنقيط حسب (**سلم ليكرت**) من01 إلى 05 و اختيار إجابة واحدة من خمس إجابات.

جدول رقم (3): يوضح طريقة تنقيط في مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و هو كالتالي:

لاأوافق بشدة	لا أوافق	ليس لدي رأي	موافق	موافق بشدة
1	2	3	4	5

- خصائص السيكومترية:

لزيادة الاطمئنان و من اجل التأكد من صحة المقياس قمت بالإجراءات التالية:

- صدق و ثبات المقياس:

-صدق المقياس:

صدق الاستمارة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت و تعرف بأنه قدرة الاختبار على قياس ما وضع من اجله أو السمة المراد قياسها.

و اعتمدناعلى صدق المحكمين من اجل معرفة مدى ملائمة بنود مقياس **" استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا "** و مدى ملائمة البنود بالغرض المطلوب قياسه حيث تم عرضه على مجموعة من أساتذة الجامعة مولود معمري تيزي وزو و المقدر عددهم (06) أساتذة ذوي خبرة في مجال علم النفس و علوم التربية حيث طلب منهم تقويم المقياس من حيث محتوى البنود و الصياغة اللغوية و تقديم بدائل في حالة عدم ملائمة البنود أو البعض منها، و بعدها اقر المحكمون أن المقياس في عمومه يقيس الغرض المطلوب و لم يدلي احدهم بحذف أوإعادة صياغة محتوى البنود و كلها مناسبة .

- طريقة التجزئة النصفية:

تم حساب معامل الثبات في هذا البحث عن طريق التجزئة النصفية التي تقوم على تقسيم المقياس إلى جزأين، الجزء الأول يتمثل في البنود الفردية و الجزء الثاني يتمثل في البنود الزوجية ، و بعد ذلك تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين درجتي المقياس حيث بلغ معامل الارتباط بين الجزأين (0,70) تم تصحيحه بمعادلة (سبيرمان براون) فبلغ معامل التصحيح ب (0,83) و ذلك بعد تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية التي تكونت من (12) تلميذا من كلا الجنسين الدارسين في السنة الثالثة ثانوي.

الجدول رقم(4): يوضح معامل الارتباط و ثبات مقياس **" استراتيجيا** ت **التعلم المنظم ذاتيا "** و هي :

الأدوات الإحصائية	معامل الارتباط بيرسون	معامل ارتباط سبيرمان
مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	0,70	0,83

و نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل الثبات قدر ب(0,83) و بالتالي يمكننا القول بان هذا المقياس **ثابتا** يمكن الاعتماد عليه و استخدامه في الدراسة الأساسية.

- **6).أدوات تحليل البيانات :**

لغرض تحليل البيانات تم الاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS و قد استعملناه فيما يلي:

1- التكرارات النسبة المئوية: استعملت في هذه الدراسة لغرض تقدير عدد أفراد المجتمع الدراسة حسب متغيراتها.

2-**المتوسط الحسابي**: يعتبر أكثرالأساليبالإحصائية شيوعا و هو احد مقاييس النزعة المركزية و يعني إبراز مدى انتشار الدرجات في الوسط.

3-معامل ارتباط بيرسون : يستعمل للكشف على دلالة العلاقات و الارتباطاتو يتم الاستعانة بهذا الأسلوب لمعرفة ثبات المقياس و صدقه و درجة ارتباط متغيري الدراسة.

4-الاختبار T للفروق: يعد هذا الاختبار أكثر الاختبارات دلالة و شيوعا في الاتجاهات النفسية و التربوية إذ تهدف إلى معرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و تكمن هذه الدراسة في معرفة الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي حسب الجنس و حسب التخصص (أدبيأو علمي) و تم الاستعانة بهذا الاختبار

-7. حدود الدراسة:

لا يتم البحث العلمي إلا من خلال تحديد المكان و ألزمان بحيث يعتبر من العناصر المهمة في الدراسات و البحوث العلمية بصفة عامة و بصفة خاصة هذه الأخيرة تهتم بدراسة الظاهرة الإنسانية و التي تتميز بتغيرها المستمر عبر الأماكن و الأزمنة مما يؤدي إلى اختلاف نتائج البحوث و الدراسات و فيما يلي سنحدد كل من المكان و زمان البحث:

-الحدود المكانية:

تم إجراء هذا البحث في مؤسسة تربوية و هي ثانوية "ايماش أعمر" الموجودة ببني دوالة المركز ولاية تيزي وزو.

*** الحدود الزمنية:**

امتدت الفترة الزمنية من أواخر شهر مارس إلى غاية أواخر افريل 2019 و في هذه الفترة تم توزيع مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و الحصول على التحصيل الدراسي الفصل الأول و الثاني للتلاميذ .

خلاصة الفصل:

نستخلص من خلا ما تم عرضه انه لا دراسة علمية دون منهجية و كل دراسة ناجحة و مفيدة تحتاج لمنهجية مناسبة تتماشى مع متطلبات موضوع الدراسة و في هذا الفصل وضحت أهم الإجراءات الميدانية التي قمت بها و أهم الوسائل المستخدمة من اجل التحقق من صدق الفروض و مدى تحققها على ارض الواقع.

الفصل الخامس

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

1. عرض و تحليل النتائج.
2. مناقشة النتائج.

1. عرض و تحليل والنتائج:

سنقوم بعرض و تحليل النتائج التي تحصلنا عليها من خلال البحث الميداني كخطوة أولى و كخطوة ثانية سنقوم بمناقشتها بناءا على دراسات سابقة.

1-1 . عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على انه توجد علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

جدول رقم (5): يمثل العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي:

العينة	متغيرات الفرضيات	متوسط الحسابي	انحراف المعياري	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
120	استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	89.41	9.00	-0.04	0.62	0.05
	التحصيل الدراسي	10.61	1.77			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (4) و المتعلق بالعلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي، أنالمتوسط الحسابي لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يقدر بـ (89.41) و الانحراف المعياري يقدر بـ (9.00)،أما المتوسط الحسابي لدى التحصيل الدراسي يقدر بـ (10.61)و الانحراف المعياري يقدر بـ (1.77) و بحساب معامل الارتباط(بيرسون) بين درجات ألمتغيري قدر هذا المعامل بـ (0.04-). و بمقارنة قيمة الدلالة الإحصائية المقدرة بـ (0.62) بمستوى الدلالة (0.05) تبين أن الدلالة الإحصائية اكبر من مستوى الدلالة ومنه نستنتج انه لا توجد علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2-1. عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على انه توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

جدول رقم (6): الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس:

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبارT	قيمة الدلالة (P)	مستوى الدلالة
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	إناث	79	90.53	9.36	2.00	0.06	0.05
	ذكور	41	87.26	7.93			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5) و المتعلق بالفروق الموجودة في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس ، أن عدد الإناث يقدر بـ (79) المتوسط الحسابي لإجاباتهم على مقياس استراتجيات التعلم المنظم ذاتيا يقدر بـ (90.53) و الانحراف المعياري يقدر بـ (9.36) ،أما الذكور فيقدر عددهم (41) و متوسطهم الحسابي يقدر بـ (87.26) و الانحراف المعياري يقدر بـ (7.93) ، و بحساب قيمة (T) للفروق تبين أنها قدرت بـ (2.00) و بمقارنة قيمة الدلالة (P) المقدرة بـ (0.06) بمستوى الدلالة (0.05) تبين أن قيمة (P) اكبر من مستوى الدلالة (0.05) و عليه نستنتج انه لا توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

-3-1. عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة انه توجد فروق في استراتيجيات التعلم ذاتيا حسب التخصص (أدبي أو علمي) لد تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

جدول رقم (7) :الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب التخصص (أدبي أو علمي):

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار T	قيمة الدلالة (P)	مستوى الدلالة
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	علمي	60	85.73	3.90	-4.89	0.00	0.05
	أدبي	60	93.10	10.97			

نلاحظ من خلال رقم (6) و المتعلق بالفروق الموجودة في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب التخصص (أدبي و علمي) ،أن عدد تلاميذ التخصص العلمي يقدر بـ (60) و المتوسط الحسابي يقدر بـ (85.73) و الانحراف المعياري يقدر بـ (3.90) و أن عدد تلاميذ التخصص الأدبي يقدر بـ (60) و المتوسط الحسابي يقدر بـ (93.10) والانحراف المعياري يقدر بـ (10.97) ، و بحساب قيمة (T) للفروق تبين أنها قدرت بـ (4.89-) و بمقارنة قيمة (P) المقدرة بـ (0.00) بمستوى الدلالة (0.05) تبين أن قيمة (P) اصغر من مستوى الدلالة (0.05) و نستنتج أن توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب التخصص (أدبي و علمي) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي..

4-1. عرض و تحليل نتائج الفرضية الرابعة :

تنص الفرضية الرابعة على أنها توجد فروق في التحصيل الدراسي حسب الجنس لد تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

الجدول رقم (8): الفروق في التحصيل الدراسي حسب الجنس.

المتغير	الجنسين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار T	قيمة الدلالة P	مستوى الدلالة
التحصيل الدراسي	إناث	79	11.35	1.38	7.84	0.00	0.05
	ذكور	41	9.17	1.56			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (7) و المتعلق بالفروق الموجودة في التحصيل الدراسي حسب الجنس ، أن عدد الإناث (79) و المتوسط الحسابي لتحصيلهم و يقدر (11.35) و أما الانحراف المعياري يقدر بـ (1.38) و أما الذكور عددهم يقدر بـ (41) و يقدر المتوسط الحسابي بـ (9.17) و أما الانحراف المعياري (1.56) و بحساب قيمة (P) للفروق تبين إنها قدرت بـ (7.84) و بمقارنة قيمة (P) المقدرة بـ (0.00) بمستوى الدلالة (0.05) تبين أن قيمة(P) اصغر من مستوى الدلالة (0.05) و عليه نستنتج انه توجد فروق في التحصيل الدراسي حسب الجنس لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

5-1. عرض و تحليل نتائج الفرضية الخامسة :

تنص الفرضية الخامسة على أنها توجد فروق في التحصيل الدراسي حسب التخصص (أدبي أو علمي) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

جدول رقم (8) : الفروق في التحصيل الدراسي حسب التخصص (أدبي أو علمي) :

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار T	قيمة الدلالة P	مستوى الدلالة
التحصيل الدراسي	علمي	60	10.63	1.80	0.15	0.87	0.05
	أدبي	60	10.58	1.75			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (8) و المتعلق بالفروق الموجودة في التحصيل الدراسي حسب التخصص، أن عدد تلاميذ التخصص العلمي تقدر بـ (60) و المتوسط الحسابي تقدر (10.63) والانحراف المعياري تقدر بـ (1.80) و أما عدد تلاميذ التخصصالأدبي تقدر بـ (60) و المتوسط الحسابي لهم يقدر بـ (10.58) والانحراف المعياري تقدر بـ (1.75) و بحساب قيمة (T) للفروق تبين أنها قدرت (0.15) و بمقارنة قيمة (P) المقدرة بـ (0.87) بمستوى الدلالة (0.05) تبين أن قيمة (P) اكبر من مستوى الدلالة (0.05) و عليه نستنتج انه لا توجد فروق في التحصيل الدراسي حسب التخصص لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2. مناقشة النتائج:

2-1.مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

دلت نتائج الفرضية الأولى بعدمتوجد علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ،والنتيجة هذه تتماشى مع الدراسة التي قامت بها بلت (Pelt,2003)و دراسة (إبراهيم، 1996)حول الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و تقدير الذات و التحصيل الدراسي و تحمل الفشل و التي أظهرتنتائج كلا الدراسات إلى عدم وجود علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي.

و يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي غير واعيين لأهمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و لم يتمكنوا من فهمها متى و كيف و أين تستخدم و أنها تساعدهم في التعلم باعتبارها القاعد الأساسية لحدوثه و هذا ما أشار إليه (احمد،2007) إلى أن التعلم المنظم ذاتيا هي العملية التي من خلالها يضع المتعلم أهداف و يستخدم استراتيجيات معينة لتحقيق تلك الأهداف و يوجه خبرات تعلمه و يعدل سلوكه لتسهيل اكتساب المعلومات و المهارات.

و نتيجة هذا البحث تلفت انتباه و توجيه التلاميذ إلى التركيز على حفز الذات للتعلم من خلال الإتقان و التنظيم و المراقبة الذاتية و ليس فقط الأداء الخارجي، و في الغالب أن برامج التعليمية و الإرشادية تركز على ذلك، أي أن تلاميذ المرحلة الثانوية في حاجة للحصول على درجات مرتفعة من معدلاتهم التحصيلية لتهيئ لهم فرص القبول في التخصصات التي يرغبونها بعد اجتياز المرحلة الثانوية و كما نجد دراسات دلت على أنها توجد علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي كدراسة (Shreiber ,2004) و دراسة (بن يوسف أمال، 2008)، و هذا يؤكد على أن رغم سلبية النتائج المتوصل إليها في هذا البحث فان استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ذات أهمية في العملية التعليمية و لها دور ايجابي في التحصيل الدراسي.

2-2. مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

دلت نتائج الفرضية الثانية على أنها لا توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس ، و أن هذه النتيجة تتماشى مع دراسة و دراسة (رشوان، 2005)دراسة (أمال بن يوسف، 2008)، دراسة (المصري،2009)و كانت النتائج التي وصل إليها نفسها .

يمكن تفسير هذه النتيجة أن استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لكلا الجنسين ليس هناك اختلاف أييمكن أننجد هناك استراتيجيات التعلم يستخدمها الذكور نفسها التي تستخدمها الإناث و العكس صحيح ، وعلى هذا نجد(حنان إبراهيم 2007)أشارت إلى أن التعلم المنظم ذاتيا هو القدرة على تنمية المعرفة و المهارات و الاتجاهات التي تدعم و تسهل التعلم المستقبلي لكلا الجنسين و لا فرق بينهم كلهم متساوين أي أن لا نجد استراتيجيات خاصة فقط بالإناث لوحدهن أو الذكور لوحدهم و على هذا كانت النتيجة بعدم وجود فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس .

3-2. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

دلت نتائج الفرضية الثالثة انه توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب التخصص (أدبي و علمي)، و أن مثل هذه النتيجة تتماشى مع دراسة (الزيود، 2003) حول تصميم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا مستندة إلى عمليات معرفية و ما وراء المعرفة و كانت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة و كانت لصالح المجموعة التجريبية ، و هذا يبين أن هناك فرق كبير بين الأدبيين و العلميين في طريقة استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و هذا يعود إلى أنها كإستراتيجية خاصة بالأدبيين كالحفظ و التسميع و يستخدمونها أكثر لكون لديهم مواد دراسية تحتاج للحفظ كالتاريخ و الجغرافيا، و أما بالنسبة للعلميين نجد إستراتيجية الفهم و يمكن أن يعود هذا إلى المواد الدراسية المدروسة كالفيزياء و الكيمياء و الرياضيات و هي مواد تستدعي للفهم و كما يعود أيضا إلى شخصية المتعلم كل واحد يعتمد على

إستراتيجية التي تساعده و يتمكن من خلالها نيل تحصيل أفضل و على هذا نجد أن النتيجة دلت على أن هناك فروق في استراتيجيات التعلم حسب التخصص.

4-2.مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

دلت نتائج الفرضية الرابعة على أن توجد فروق في التحصيل الدراسي حسب الجنس و مثل هذه النتيجة تتماشى مع دراسة (بن يوسف آمال،2008) حول العلاقة التفاعلية بين الدافعية للتعلم و استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و اثر كل منهما على التحصيل و بينت النتائج أن هناك فرق واضح بين الجنس في درجة الدافعية و درجة التحصيل الدراسي.

يمكن أن نفسر النتيجة إلى أن هناك اختلاف واضح بين الذكور و الإناث في التحصيل يمكن أن نجد في قسم معين أن الإناث هن المتفوقات على الذكور بدرجة عالية يمكن العكس و هذا ما وضحته دراسة (الجراح ،2010) حول كشف عن مستوى امتلاك طلبة اليرموك لمكونات التعلم المنظم ذاتيا ، و ما إذا كانت تختلف باختلاف الجنس في التحصيل الدراسي كما يرجع هذا أيضا إلى ظروف التلميذ و لا يقف فقط على القول أن الإناث هن المتفوقات دائما أم الذكور لان كثير من الأشياء تتدخل في ذلك سواء نفسيا أو اجتماعيا أو ثقافيا وان كانت النتيجة أن هناك فروق في التحصيل بين الجنسين كل واحد قدراته و مؤهلاته و تختلف من ذكر و أنثى و بين مجتمع و آخر و بيئة و آخرة .

- **مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:**

دلت نتائج الفرضية الخامسة أن لا توجد فروق في التحصيل الدراسي حسب التخصص (أدبي و علمي) و هذه النتيجة لا تتماشى مع دراسة (الزيود ،2003) حول تصميم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا مستندة إلى العمليات ماوراء المعرفة و اختبار فاعليتها في التحصيل الأكاديمي لدى فئتين من الطلبة المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة و كانت النتائج أن هناك فروق بين الطلبة و لصالح المجموعة التجريبية و التحصيل لديهم بدرجة كبيرة عن المجموعة الضابطة .

و يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن رغم أن هناك دراسات وجدت إن هناك فروق في التحصيل الدراسي بين التخصص الأدبي و العلمي لكون العلميين هم أكثر اجتهادا من الأدبيين أو العكس و لكن هذا لا يعني أن النتيجة التي توصلنا إليها هي خاطئة ، لان يمكن مثلا في شهادة التعليم الثانوي أن نجد نسبة نجاح للأدبيين و العلميين متساوية كما نجد العكس و كما أشار (عكاشة، 1999) أن التحصيل الدراسي بشكله الأوسع يشمل جميع ما يمكن أن يصل إليه التلميذ في تعلمه و قدراته على التعبير عن تعلمه و هذا يؤكد أن التحصيل واحد لا يتجزأ سواء كان التلميذ علميا أو أدبيا لا فرق بينهم.

خاتمة:

تعتبر استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا منحى جديد، و قد أكد عليه العديد من الباحثين على أهميتها و يعد كحل للمشكلات للتحصيل الدراسي كما أنها تؤدي دور مؤثر في معالجة المعلومات و تحسين الأداء بطرق مختلفة كما يؤثر في تعلم التلاميذ و تحصيلهم الدراسي .

و قد جاء هذا البحث لغرض معرفة مدى وجود العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، فمن خلال الجانب النظري لهذا البحث و قيامنا بالدراسة الميدانية تبين من خلال النتائج المتوصل إليها عدم وجود علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي بحيث هذا لا يعني ان الدراسة التي قمنا بها سلبية و أن لا نستعين بها مستقبلا بل العكس كلما يوجد تغيير في النتيجة كلما أصبحت الدراسة في تطوير ، وكما نجد أيضا منطلق الفرضية الثانية القائلة بأنه توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب الجنس جاءت نتائج عكس ما افترضناه بمعنى عدم وجود فروق في استراتيجيات و هذا يوضح أن كلا الجنسين يمكن أن نجدهم يستخدمون استراتيجيات نفسها ، أما الفرضية الثالثة القائلة بأنه توجد فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حسب التخصص جاءت نتائج البحث مؤيدة لهذه الفرضية و هذا ما يدل ان هذه الفرضية تحققت ، أما الفرضية الرابعة التي مفادها وجود فروق في التحصيل الدراسي حسب الجنس كذلك بينت النتائج هذا البحث انه فعلا الفرضية تحققت كذلك ، و أما الفرضية الخامسة و الأخيرة التي نصت بوجود فروق في التحصيل الدراسي حسب التخصص، بينت النتائج عكس ما افترضناه و هذا ما يدل ان هذه الفرضية لم تتحقق.

و لكن بالرغم من هذا تبقى نتائج هذا البحث محدودة ، حيث لا يمكن من خلالها التعميم لأننا نقيس متغيرات قابلة للتغيير.

التوصيات

1. زيادة التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لمختلف جنس التلاميذ.

2. التنويع من طرق التدريس و هذا من اجل لفت انتباه التلاميذ لزيادة فهمه و تركيزهم.

3. العمل على رفع معنويات المتعلم و مساعدته على كيفية التعامل مع المعلومات.

4. ضرورة تدريب التلاميذ على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بدلا من الاعتماد على المعلومات الجاهزة و مواقع الانترنت.

5. تشجيع المعلمون للمتعلمين على البحث عن المعلومات و ليس فقط الوقوف على ما يقدمه هو.

قائمة المراجع

قائمة المراجع العربية:

***الكتب:**

1-أبو رياش، حسين و عبد الحق ، زهرية (2007). **"علم النفس التربوي للطالبالجامعي و العلم الممارس"**. الأردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع .

2-أبو رياش، سليم محمد الشريف الصافي ،عبد الحكيم (2009) . **"أصول استراتيجيات التعليم** و **التعلم النظرية** و **التطبيق"** . عمان: دار الثقافة و النشر و التوزيع، الأردن.

3-احمد ، ابراهيم احمد (2007). **التنظيم الذاتي للتعلم و الدافعية الداخليةفي علاقتهابالتحصيل الدراسي الاكاديمي لدى طلاب كلية التربية** (دراسة تنبئية)، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس ، ع31 ، ج3 (70-104).

4-احمد علي ، مذكور (1987). **منهج التربية الاسلامية،** مكتبة الفلاح، بيروت لبنان.

5-ألجلالي مصطفى، لمعان (2011)**. "التحصيل الدراسي"**، عمان :دار المسيرة للنشر و التوزيع .

6-الحيلة ، محمود و مرعي، توفيق (2000). **المناهجالتربويةالحديثة،** عمان: دار المسيرة .

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

8-السلطي ، نادية سميح (2004). **التعلم المستمدة إلى الدماغ** ، الأردن: المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

9-الشرقاوي ، انور محمد (1998). **التعلم نظريات و تطبيقات،** مكتبة الانجلو مصرية .

10-الفرماوي، حمدي علي (2004). **"الميتامعرفية"**، مكتبة أنجلو مصرية ، مصر.

11-القطامي ، يوسف (1998) . **" سيكولوجية التعلم و التعليم الصفي"**، عمان:دار الشروق.

13-النغمي شي، عبد العزيز (2003) .**علم النفس الدعوي:** دراسات نفسية تربوية للآباء و الدعاة و المربين ، الرياض :دار المسلم للنشر و التوزيع.

14-بوعلام ، رجاء محمود (2004). **" التعلم أسسه و تطبيقاته" .** دار المسيرة للنشر و التوزيع ، الأردن.

15-حمد ، ابراهيم احمد و المراغي ، شحاتة (2000). **عناصر ادارة الفصل و التحصيل الدراسي**. الاسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

16-حمدان ، محمد زياد (1996)**. التحصيل الدراسي** . دمشق: دار التربية الحديثة.

17-حمود، محمد الشيخ (1999)**. العادات الدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية،** دراسة ميدانية في مدارس دمشق الرسمية، مجلة جامعة دمشق،10 (1).

18-خليل ،معايظة(1999). **علم النفس التربوي.** عمان: دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ، الأردن.

19 -دعدور، محمود (2002)**. استراتيجيات التعلم،** نحو تعريف جامع مانع و تصنيف جديد. المكتبة العصرية للنشر و التوزيع .

20-رشوان ، ربيع عبده (2006) . **" التعلم المنظم ذاتيا و توجيهات الانجاز"،** عالم الكتب ، القاهرة.

21-رينجر، كي آن و هايدي، سوزان و كراب ،أندرياس(2005)، ترجمة : نصره محمد جلجل . **الميول و دورها في التعلم و النمو**،مصر: مكتبة النهضة المصرية.

22-سامي محمد ، ملحم (2001). **الإرشاد و العلاج النفسي و الأسس النظرية و التطبيقية** عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، الأردن.

23-عبد الرحمان ،العيسوي(1984). **علم النفس** ،لبنان: دار النهضة العربية.

24-عبيد، وليم (2009) **استراتيجيات التعليم و التعلم في سياق ثقافة جودة اطر مفاهيمية** و **نماذج تطبيقية،** الأردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة .

25-عكاشة ، محمود فتحي (1999). **الصحة النفسية**. الاسكندرية: مطبعة جمهورية.

26-علام ، صلاح الدين (2006). **الاختبارات و المقاييس التربوية و النفسية** ، الأردن: دار الفكر و التوزيع.

27-فهد بن عايد ،الردادي(2019). **" التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الدراسي"** . الناسخ العلمي للطباعة و التصوير ، المدينة المنورة.

28-لحمد ،محمد مصطفى (1996). **"التكيف و المشكلات المدرسية "**، مصر: دار الم-عرفة الجامعية .

-29محمد ، سيد علي (2002) . **التربية العلمية و تدريس العلوم** . دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

30-محمد رضا ، البغدادي (1998) . **الأهداف و الاختبارات** . القاهرة: دار الفكر العربي مصر.

31-مدحت ، عبد اللطيف (1990). **الصحة و التفوق النفسي** .بيروت: دار النهضة العربية .

32-نصور عبد المجيد ، سيد احمد و محمد ، بن عبد المحسن و ألفقي،إسماعيل محمد (2011). **علم النفسالتربوي**، مكتبة للنشر، الرياض.

33-نور الدين ،ألجبالي(1995). **تقويم تربوي**، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية جامعة باتنة ، الجزائر.

*** المجالات:**

34-إبراهيم ، لطيف عبد الباسط (1996). **مكونات التعلم المنظم ذاتيا في علاقتها بتقدير الذات و التحصيل و تحمل الفشل الأكاديمي** .مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر العدد (10) السنة (5)، 199-238.

35-الشريف ،إيمان و الدسوقي ، وفاء (2010). **اثر البناء المتنامي لملف الانجازالالكتروني على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و جوانب تعلم طالب كلية التربية النوعية** مجلة دراسات تربوية و اجتماعية ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، مصر، المجلد 16 ، العدد 4 .

36-حمود، محمد الشيخ (1999). **العادات الدراسية لدى طلبة المرحلة الثانوية**، دراسة ميدانية في مدارس دمشق الرسمية، مجلة جامعة دمشق،10 (1).

37-شراب ، نبيلة (2008) . **التنظيم الذاتي و علاقته بنمط الشخصية ذات النشاط الصباحي**– المسائي لدى طلاب كلية التربية ، مجلة التربية المعاصرة ، رابطة التربية الحديثة ، مصر ، المجلد 25 ، العدد 78 يناير.

38-عبد السميع ، محمد (2009)**استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفاعلية الذات لدى المتفوقين دراسيا** و **العاديين** من طلاب جامعة المنصورة، مجلة كلية التربية ، العدد71 .

39-فدوري ، الحاج (2015). **تقدير الذات و علاقته بمستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط** ، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة الكويت ، العدد18

40-فرير، فاطمة حلمي حسن (1995). **استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم و علاقتها بالتحصيل الدراسي و مستوى الذكاء لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.** مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، العدد (22). 159-192.

41-لجراح، عبد الناصر (2010). **العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا و التحصيل الاكاديمي** لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك ، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، المجلد السادس عدد4 ، ص 333- 348.

12-المصري ، محمد (2009). **العلاقة بين استراتيجيات التعلم و التحصيل الاكاديمي** لدى طلاب و طالبات كلية العلوم التربوية بجامعة الاسراء الخاصة، مجلة جامعة دمشق،25 (3- 4).

*** الرسائل الجامعية:**

42-ابراهيم ،طيبي(2012). **اثر مشكلات المراهقين في التحصيل الدراسي** ، رسالة ماجستر في علم النفس التربوي ، جامعة الجزائر.

43-السيد ، وليد (2009). **" طرق المعرفة الاجرائية و المعتقدات المعرفية و علاقتهاباستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا** ، رسالة دكتورا (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، قسم علم النفس التربوي ، مصر.

44-العايش ، اسيا (2015). **التعلم المنظم ذاتيا و علاقته بالدافعية للتعلم لدى طلبةالجامعية،** مذكرة لنيل شهادة الماستر، منشورة، جامعة الوادي.

45-بن يوسف ، امال (2008). **"العلاقة بين استراتيجيات التعلم و الدافعية للتعلم وأثرها على التحصيل الدراسي"**. مذكرة لنيل شهادة الماجستر في العلوم التربوية، منشورة البليدة الجزائر.

46-فيروز، زراقة (2012). **اثر مشكلات المراهقين في التحصيل الدراسي،** رسالة ماجستر في علم النفس التربوي ، جامعة الجزائر.

47-هنودة،علي(2013). **التفاعل الاجتماعي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ التعليم الثانوي**،مذكرة نيل شهادة الماجيستر في علم النفس الاجتماعي ، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

المراجع الأجنبية:

48- Lafan, robert (1973) : Vocabulaire de psychopedogoge et de psyhiatrede l'enfant ; paris.

49- Pelt.J.(2003). The relation shipbetwen self-regulatedlearning and academicachievement in middle schoolstudents; A cross cultural perspective. Un publishedph.d . university of siuthcarolina . U.S.A.

50- Pintrich, P.R., &Schunk, D. H. (2004). Motivation in education : Theory, research and application .Englewoodcliffs, NJ : 2nd editionprentice hall Merrill.

51- Purdie, N., Hattie, j., & Douglas, G. (1996). Student conception of learning and their use of self-regulatedlearningstrategies:A cross- cultural comparison . journal of educationalpsychology , 88 (1), 87-100.

52- Schreiber, j.B. (2004). A pathanalytic model of the affect of epistemologicalbeliefs and retrievaltactics on test performance. Paper presented at the American EducationalResearchAssociation ,sandiego, CA.

53-Zimmerman, B.J. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academicregulation : An analysis of exemplaryinstructionalmodels. In D.H. Shunk& B.J.

الملاحق

جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية علوم إنسانية و اجتماعية

قسم علوم اجتماعية

علوم التربية

علم النفس التربوي

الملحق (1)

استمارة صدق المحكمين

في إطار إعداد مذكرة التخرج في تخصص علم نفس التربوي يشرفني أساتذتي الكرام أنأضع بين أيديكم استمارة تحليل المضمون تحت عنوان **"استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و علاقتها بالتحصيل الدراسي"** دراسة ميدانية حول تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من اجل النظر إلى مدى ملائمة أو عدم ملائمة عبارات الاستمارة مع اقتراح بدائلإن وجدت.

في الأخير تقبلوا مني أساتذتي فائق التقدير و الاحترام و لكم مني جزيل الشكر و الامتنان.

اسم الأستاذ (ة):.....

التخصص:.....

درجة الانتماء:.....

	العبارات	مناسبة	غير مناسبة	بدائل إن وجدت
المحور1: التخطيط و التنظيم	1.اكرر الكلمات الصعبة عدة مرات حتى أحفظها			
	2. أفكر بصوت مسموع يزيد انتباهي و لأكرر فيما ادرس و أحفظه			
	3. اطلب المساعدة من الكبار عند مواجهة الصعاب أثناء مراجعة الواجبات			
	4. أبدا في المراجعة قبل الامتحان			
	5. أدون ملاحظات عن سلوكي داخل القسم			
	6. اكتب الدروس عدة مرات لأحفظها			
	7. إذا كان هناك شيء لم افهمه اطلب من المدرس إن يشرحه لي			
المحور2: المراقبة	8. أضع أهداف رئيسية ثم اقسمها لأهداف فرعية			
	9. أحاول جاهدا تدوين الأمثلة التي يشرحها المدرس			
	10. لا اعتمد على تسجيل ما توصلت إليه من نتائج			
	11. لا اكتفي بالاستعانة بالذين لديهم خبرة أكثر في فهم الموضوعات الصعبة			
	12. أقوم بكتابة النقاط الهامة عدة مرات حتى استطيع تذكرها			
	13. عندما تكون هناك أجزاء غامضة في الدرس اطلب من المدرس إن يوضحها			
	14. اترك الأمثلة الصعبة إلى نهاية الامتحان ثم أعود واجد حلا لها			

المحور 3: الحفظ و التسميع	15. قبل البدء بالمراجعة أضع الأهداف التي أريد الوصول إليها			
	16. أناقش بعض المعلومات مع أصدقائي			
	17. أجد من الصعب تدوين القوانين و القواعد الموجودة في كل موضوع			
	18. أراقب طريقتي في حل الواجبات المطلوبة مني			
	19. احدد أنشطتي لأحقق أهدافي التعليمية			
	20. نادرا ما أقوم بدراسة المادة عدة مرات قبل الامتحان			
	21. احدد الكلمات الصعبة و أدونها على البطاقات			
المحور 4: المساعدة الاجتماعية	22.لا اعتمد على تسجيل النتائج التي أصل إليها			
	23. أقوم بوضع المواضيع في مجموعات و التعرف على الخصائص المشتركة و المختلفة			
	24. اطلب من والدي أو أي فرد لديه معرفة مسبقة لشرح الواجبات الصعبة			
	25. عند مواجهة المتاعب أثناء التعلم فاطلب مساعدة من المدرس أو التلاميذ			
	26. اكتب ملاحظات عن المناقشات التي تمت في القسم			
	27. اقرأ الموضوع عدة مرات حتى يثبت في ذهني			
	28. استعين بجدول زمني في مادة دراسية أثناء المراجعة			

Fiabilité

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	12	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	12	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,824	28

```
COMPUTE bounoud_fardiya=VAR00001 + VAR00003 + VAR00005 + VAR00007 + VAR00009 + VAR00011 + VAR00013 + VAR00015 + VAR00017 + VAR00019 +
VAR00021 + VAR00023 + VAR00025 + VAR00027.
EXECUTE.
COMPUTE bounoud_zawjiya=VAR00002 + VAR00004 + VAR00006 + VAR00008 + VAR00010 + VAR00012 + VAR00014 + VAR00016 + VAR00018 + VAR00020 +
VAR00022 + VAR00024 + VAR00026 + VAR00028.
EXECUTE.
CORRELATIONS
  /VARIABLES=bounoud_fardiya bounoud_zawjiya
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Corrélations

		bounoud_fardiya	bounoud_zawjiya
bounoud_fardiya	Corrélation de Pearson	1	,700*
	Sig. (bilatérale)		,011
	N	12	12
bounoud_zawjiya	Corrélation de Pearson	,700*	1
	Sig. (bilatérale)	,011	
	N	12	12

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations non paramétriques

Corrélations

			bounoud_fardiya	bounoud_zawjiya
Rho de Spearman	bounoud_fardiya	Coefficient de corrélation	1,000	,631*
		Sig. (bilatérale)	.	,028
		N	12	12
	bounoud_zawjiya	Coefficient de corrélation	,631*	1,000
		Sig. (bilatérale)	,028	.
		N	12	12

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية علوم إنسانية و اجتماعية

قسم علوم اجتماعية

علوم تربية

علم النفس التربوي

الملحق رقم(3):

<u>مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:</u>

عزيزي التلميذ (ة) في إطار إعداد مذكرة التخرج ماستر تخصص علم النفس التربوي تحت عنوان **" استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و علاقتها بالتحصيل الدراسي"** نتقدم لكم بهذا المقياس الذي يضم مجموعة من العبارات، فالرجاء الإجابة عليهم و ذلك بوضع علامة (×) أمام عبارة تتناسب رأيكم، و علما أن هناك إجابات صحيحة و أخرى خاطئة.

و إن إجابتكم ستحظى بالسرية التامة من طرف الباحثين و لكم مني جزيل الشكر.

الجنس: **ذكر** ☐ **أنثى** ☐

التخصص: **أدبي** ☐ **علمي** ☐

العبارات	لا أوافق بشدة	لا أوافق	ليس لدي رأي	موافق	موافق بشدة
1.اذكر الكلمات الصعبة عدة مرات حتى أحفظها					
2.أفكر بصوت مسموع يزيد انتباهي و لأكرر فيما ادرس و أحفظه					
3.اطلب المساعدة من الكبار عند مواجهة الصعاب أثناء مراجعة الواجبات					
4.أبدا في المراجعة قبل الامتحان					
5.أدون ملاحظات عن سلوكي داخل القسم					
6.اكتب الدروس عدة مرات لأحفظها					
7.إذا كان هناك شيء لم افهمه اطلب من المدرس أن يشرحه لي					
8. أضع أهداف رئيسية ثم اقسمها لأهداف فرعية					
9. أحاول جاهدا تدوين الأمثلة التي يشرحها المدرس					
10. لا اعتمد على تسجيل ما توصلت إليه منننتائج					
11.لا اكتفي بالاستعانة بالذين لديهم خبرة أكثرحتى في فهم الموضوعات الصعبة					
12. أقوم بكتابة النقاط الهامة عدة مرات حتى استطيع تذكرها					
13. عندما تكون هناك أجزاء غامضة في الدرس اطلب من المدرس أن يوضحها					
14. اترك الأمثلة الصعبة إلى نهاية الامتحان ثم أعود و أجد حلا لها					

العبارات	لا أوافق بشدة	لا أوافق	ليس لدي رأي	موافق	موافق بشدة
15.قبل البدء بالمراجعة أضعالأهداف التي أريد الوصول إليها					
16. أناقش بعض المعلومات مع أصدقائي					
17. أجد من الصعب تدوين القوانين و القواعد الموجودة في كل موضوع					
18. أراقب طريقتي في حل الواجبات المطلوبة مني					
19. احدد أنشطتيلأحققأهدافي التعليمية					
20. نادرا ما أقوم بدراسة المادة عدة مرات قبل الامتحان					
21. احدد الكلمات الصعبة و أدونها على البطاقات					
22. لا اعتمد على تسجيل النتائج التي أصل إليها					
23. أقوم بوضع المواضيع في مجموعات والتعرف على الخصائص المشتركة و المختلفة					
24. اطلب من والدي أوأي فرد لديه معرفة مسبقة لشرح الواجبات الصعبة					
25. عند مواجهة المتاعب أثناء التعلم فاني اطلب مساعدة المدرس أو التلاميذ					
26. اكتب ملاحظات عن المناقشات التي تمت في القسم					
27. اقرا الموضوع عدة مرات حتى يثبت في ذهني					
28. استعين بجدول زمني في مادة دراسية اثناء المراجعة					