جامعـــة محمد خيضـــــر - بسكـــــرة -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

عنوان المذكرة

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة

دراسة ميدانية على عينة طلبة الجامعة سنة ثالثة إرشاد وتوجيه

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص علم نفس مدرسي وصعوبات التعلم

إعداد الطالبة :

زروق سهيلة

إشراف الأستاذة:

د. وسيلة بن عامر

السنة الجامعية 2017-2018

شكر و عرفان

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم و المعرفة و أعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى انجاز هذا العمل.

كما نتوجه بجزيل الشكر و الامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد على انجاز هذا العمل و في تذليل ما واجهناه من صعوبات ، و نخص بالذكر الدكتورة المشرفة بن عامر وسيلة التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة التي كانت عونا لنا في إتمام هذه الرسالة بالشكل المطلوب..

شكرا

فهرس المحتويات	
الموضوع	**الصفحة**
شكروتقدير	**أ**
فهرسالموضوعات	**ب.ج**
ملخص الدراسة	**هـ**
قائمة الجداول و الأشكال	**و**
قائمة الملاحق	**ز**
مقدمة.	**1**
الجانب النظري للدراسة **الفصلالأول: الإطار العام للدراسة**	
أولا- مشكلة الدراسة	**5**
ثانيا-الدراسات السابقة	**9**
ثالثا-فرضيات الدراسة	**15**
رابعا- أهمية الدراسة	**15**
خامسا- أهداف الدراسة	**16**
سادسا-التعريفات الإجرائية لمتغيرات الدراسة	**17**
الفصل الثاني: التعلم المنظم ذاتيا	
تمهيد	**20**
أولا: التعلم	**21**
1 -تعريف التعلم	**21**
2-شروط التعلم	**22**
3-أهداف التعلم	**22**

4- مبادئ التعلم	**23**
ثانيا: التعلم المنظم ذاتيا	**23**
1 -تعريف التعلم المنظم ذاتيا	**23**
2-خصائص التعلم المنظم ذاتيا	**25**
3-أهمية التعلم المنظم ذاتيا	**30**
4- أسس التعلم المنظم ذاتيا	**32**
5-أبعاد التعلم المنظم ذاتيا	**33**
6- استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	**37**
7- النظريات التعلم المنظم ذاتيا	**40**
الخلاصة	**51**
الفصل الثالث: التوافق الدراسي	
تمهيد	**54**
أولا – التوافق	**54**
1-مفهوم التوافق	**54**
2- خصائص التوافق	**59**
3- مؤشرات التوافق	**61**
4-أبعاد التوافق	**63**
ثانيا- التوافق الدراسي	**64**
1- تعريف التوافق الدراسي	**64**
2- أبعاد التوافق الدراسي	**66**
3- مظاهر التوافق الدراسي	**67**
4- العوامل المساعدة على التوافق الدراسي	**68**

خلاصة	**69**
الجانب التطبيقي **الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة**	
- تمهيد	**71**
1- إجراءات الدراسة الاستطلاعية	**71**
1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية	**75**
2- منهج الدراسة الأساسية	**72**
3- حدود الدراسة الأساسية	**73**
4- مجتمع الدراسة الأساسية	**74**
5- عينة الدراسة الأساسية	**74**
6-أدوات الدراسة الأساسية	**75**
7- الأساليب الإحصائية	**80**
8-خلاصة الفصل	**80**
الفصل الخامس: عرض وتحليل و مناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	**82**
أولا-عرض نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	**82**
1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى	**82**
2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية	**83**
3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	**84**
4- عرض نتائج الفرضية العامة	**84**
ثانيا - مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	**85**

1- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئيةالأولى	**85**
2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثانية	**87**
3- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة	**89**
4- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة	**91**
الخاتمة	**94**
قائمة المراجع	**96**
ملاحق	**105**

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة، بين التعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي، وقد تم اختيار المنهج الوصفي الارتباطي،لدراسة الموضوع لغرض معرفة العلاقة، وتم اختيار فرضيات الدراسة من خلال الاعتماد على أداتين وهما مقياس التعلم المنظم ذاتيا، ومقياس التوافق الدراسي، حيث تم توزيعهم على عينة قوامها 70 طالبا جامعيا من السنة الثالثة إرشاد وتوجيه، و تم تفريغ البيانات ومعالجتها.

وكانت الأساليب الإحصائية المستخدمة المقتصرة على معامل الارتباط " بيرسون " لقياس فرضيات الدراسة.

وبعد عرض ومناقشة نتائج الدراسة تم التوصل إلى قبول الفرضية العامة وقبول الفرضيات الجزئية وهي كالأتي:

الفرضية العامة:

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعلم المنظم ذاتيا و التوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي

الفرضيات الجزئية:

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية المعرفة و درجات التوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي.

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية ما وراء المعرفة ودرجات التوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي.

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إستراتجية إدارة المصادر و درجات التوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي.

قائمة الأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يمثل الطبيعة التبادلية المحددات الثلاثة لتنظيم الذاتي للتعلم	41
02	يمثل الأبعاد الأساسية للتعلم	50

قائمة الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	جدول يمثل الأبعاد الستة السيكولوجية الأساسية للتعلم المنظم ذاتيا	34
02	جدول يوضح المجتمع الأصلي للدراسة	75
03	جدول يوضح معامل الثبات لمقياس التعلم المنظم ذاتيا	77
04	جدول يوضح توزيع أبعاد التعلم المنظم ذاتيا حسب البنود	78
05	جدول يوضح معامل الثبات لمقياس التوافق الدراسي	80
06	جدول يوضح نتائج معامل الارتباط في الفرضية الجزئية الأولى	82
07	جدول يوضح نتائج معامل الارتباط في الفرضية الجزئية الثانية	83
08	جدول يوضح نتائج معامل الارتباط في الفرضية الجزئية الثالثة	84
09	جدول يوضح نتائج معامل الارتباط في الفرضية العامة	85

قائمة الملاحق:

الرقم الملحق	عنوان الملحق
1	الاستبيان الخاص بالتعلم المنظم ذاتيا
2	مقياس الخاص بالتوافق الدراسي

مقدمة:

يمثل الطلبة في كل أمة أملها، ووسيلتها في تجديد نفسها، وأداتها في النهوض بجوانب حياتها، لذلك نرى توجه الأمم المعاصرة بتوفير العناية والاهتمام الكبيرين، من خلال ما تقدمه من جهود كثيرة من اجل رعاية طلبتها علميا، والتصدي لمشكلاتهم الدراسية من أجل أن تضمن لهم حياة دراسية مناسبة، مهما كلفها ذلك العمل من جهد ووقت ، إيمانا منهم إن هؤلاء الطلبة يمثلون المستقبل المأمول و الرصيد الاستراتيجي والثروة الحقيقية التي تعقد عليها الآمال في بناء المجتمع وتقدمه.

حيث شهد مجال علم النفس المدرسي تغيرات كبيرة خلال السنوات الأخيرة، ونتيجة لذلك أصبح التعلم المنظم ذاتيا في الوقت الحالي محور اهتمام للبحث، واحد المحاور الأساسية الضرورية للممارسة التربوية، والعمل على توضيح العلاقات والتفاعلات المشتركة بين تلك العمليات والأداء الأكاديمي،ويعد التعلم المنظم ذاتيا نشاط معرفي ودافعي وسلوكي للطلاب، تفرض تفاعل العوامل الذاتية والبيئية والسلوكية عند تعامل الفرد مع المهام التعليمية في بناء العمليات والأنشطة التي تساعد على تفعيل التعلم المنظم ذاتيا، بالإضافة إلى توضيحه لأهم مكونات التعلم المنظم ذاتيا من استراتيجيات التعلم.

ويشكل التعلم المنظم ذاتيا منحى جديدا،ومهما في دراسة التوافق الدراسي،حيث كان ينظر إليه في السابق من خلال علاقته بالقدرة، أو نوعية التدريس أو البيئة الأسرية،بينما يركز اهتمام التعلم المنظم ذاتيا،على كيف يمكن للمتعلم وبشكل شخصي،أن يثير وينتبه ويقوم بممارسات تعلميه أثناء تعلمه.

فالتنظيم الذاتي له تأثير ايجابي في النجاح الأكاديمي،فأحد الأسباب الرئيسية وراء اعتبار التعلم المنظم ذاتيا،على درجة عالية من الأهمية،هو العلاقة بين عمليات التعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي.

وقد اهتم العديد من العلماء والباحثين في علوم التربية، وعلم النفس بالتعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي، ونظرا لأهمية الموضوع تأتي هذه الدراسة، كمحاولة لمعرفة العلاقة بين كل من التعلم المنظم ذاتيا، والتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي، حيث تم تقسيم هذه الدراسة إلى جانبين: نظري و ميداني، حيث تضمن الجانب النظري ثلاثة فصول أما الجانب الميداني فقد تضمن فصلين وسيتم التطرق لهذه الفصول كما يلي:

الفصل الأول من الجانب النظري،حاولنا فيه طرح مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وفرضياتها،ثم أهمية الدراسة وأهدافها وحدودها،وختمناه بتعاريف إجرائية لمفاهيمه.

أما الفصل الثاني من الجانب النظري،فقد قسم الفصل إلى جزأين،الجزء الأول خصص للتعلم،حيث وضح فيه كل من مفهوم التعلم، وخصائصه، وشروطه، ثم تطرقت في الجزء الثاني،إلى ماهية التعلم المنظم ذاتيا، وخصائصه إضافة إلى أهم نظرياته، ومكوناته واستراتيجياته.

وفي الفصل الثالث، كان مخصصا للتوافق الدراسي، حيث أيضا قسم هذا الفصل إلى جزأين آخرين، وذلك انطلاقا من عرض مفهوم التوافق و خصائصه، ومؤشراته، وأبعاده،أما الجزء الثاني فقد تم فيه توضيح التوافق الدراسي، من خلال عرض مفهومه وأبعاده و مظاهره، والعوامل المساعدة على التوافق الدراسي.

أما الجانب الميداني من الدراسة، فقد تضمن الفصل الرابع و الخامس إذ عالج الفصل الرابع أهم الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة، انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية باستعراض أهدافها و نتائجها، ثم الحديث عن إجراءات الدراسة الأساسية،والمتمثلة في المنهج المتبع، و العينة، والتأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات، وصولا إلى الأساليب الإحصائية.

وتضمن الفصل الخامس، لعرض النتائج المتوصل إليها في جداول وتحليلها ثم مناقشتها حسب مشكلة البحث المطروحة،ثم أتممت الدراسة بخلاصة لنتائج المتوصل إليها.

الجانب النظري

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة

أولا– مشكلة الدراسة.

ثانيا –الدراسات السابقة.

ثالثا– أهداف الدراسة.

رابعا– الدراسات السابقة

خامسا– فرضيات الدراسة.

سادسا– تحديد متغيرات الدراسة.

أولا- مشكلة الدراسة :

تعد العملية التعليمية، هي حجر الزاوية في حياة الفرد وتعمل على تكوين شخصيته السليمة، التي تسهم في بناء المجتمع والارتقاء به نحو المعالي، والمعلوم أن كل من يتعلم يواجه مشكلة، أو توقفا في سيره وحركته في طريق التعلم، وخاصة عند اكتساب معلومات جديدة، أو عند محاولة لحل مشكلة ما وفي هذه الحالات جميعها فإما نواجه عقبة أثناء التعلم، وخاصة إذا علمنا أن بعض المعلمين لا يأخذ بعين الاعتبار أن لكل متعلم شخصيته المتكاملة على حدا، تميزها مجموعة من الخصائص والقدرات بل ينشغل بالمتعلمين، ككتلة واحدة لها نظام تعلمي موحد، وتطبيق منهج محدد للجميع دون مراعاة الفروق الفردية.

وعلى هذا الأساس فان إدارة العملية التعليمية التعلمية، تقتضي اليوم بتغيير دور المعلم تغييرا جذريا فلم يعد أسلوب التعليم المدرسي النمط أو التقليدي، الذي يكون فيه الطالب سلبيا حيث يتلق ويحفظ المعلومات فقط حتى وقت الامتحان، يناسب عصرا تفجر المعرفة الذي نعيشها لأنه الذي يفرض علينا أسلوبا جديدا، يقوم على مساعدة الطالب على أن يكون مستقلا ويعلم نفسه بنفسه.

وكل المتعلمين يحاولون تنظيم تعلمهم وأدائهم ذاتيا بطريقة ما، فاستثارة دافعية التعلم وتوجيهها وتوليد اهتماماتهم، يجعلهم يقبلون على ممارسة أنشطة تعليمية متنوعة بأداء عالي، والتي تنبني على طرق فعالة في معالجة المعلومات، التي يتعامل معها الطالب، أثناء عملية التعلم فالمعلم مطالب بالاطلاع على أساليب استثارة الدافعية لدى المتعلمين، من أجل توظيفها في العملية التعليمية قصد بل وغ وتحقيق الأهداف التربوية(**الجراح،2009،ص332**).

إن التطورات الهائلة والسريعة في شتى فروع المعرفة، وتزايد الأعداد المقبلة على التعلم فرض على المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس، ضرورة إعادة النظر في الأساليب التربوية، التي تلاءم هذا الوضع، وتمثل الحل فيما يسمى في الفترة الأخيرة بالتعلم المنظم ذاتيا، إذ يتيح هذا النوع من التعلم، الفرصة للمتعلمين من التعلم المستمر بجانب التوافق الدراسي.

فالتعلم يكون أكثر فاعلية، عندما يبدأ ويوجه ذاتيا، بل أكثر من ذلك هناك من يعتبر أن من أهم أهداف المدرسة هو تنشئة أفراد، لديهم القدرة على الاستقلال الذاتي، في التعلم خاصة في مرحلة التعليم العالي، ولذا فمن المنتظر أن يكون للتعلم المنظم ذاتيا إسهامات كبيرة في تحسين جودة التعلم(**وصال العامري،2017،ص96**).

ولم تعد النظرة للمتعلمين على أنهم مستقبلين للمعلومات، بل أكثر من ذلك فهم نشيطون في إعادة تنظيم المادة المتعلمة، وإعادة بناء المعرفة الموجودة وربطها بالمعرفة السابقة، مما يسهم في تكوين بنيات معرفية أكثر استقرارا.

وتؤكد الأبحاث على أهمية التنظيم الذاتي، لتحقيق مهارات حل المشكلات، حيث تتطلب من الطالب أن يكتسب مهارات إرشادية تتصل بالوقت وبالكيفية التي يقوم بها، لحل المشكلة المرتبطة بمفهوم معين، ولذلك أصبح التعلم المنظم ذاتيا، البنية المركزية في التفسيرات الحديثة للتعلم الأكاديمي الفعال، والتي تنطلق من فرضية أن فاعلية التعلم ترجع بالدرجة الأولى إلى المتعلم ذاته.

حيث أن المدرسة، لها أثر بارز في تكوين وتنمية شخصية التلميذ، طيلة سنوات الدراسة التي يقضي معظم أوقاته خارج الأسرة، ساعيا وراء ذلك لتحقيق الهدف المنشود، ألا وهو التوافق الدراسي.

فالجامعة إضافة إلى أنها مؤسسة علمية متطورة ومصدر للمعرفة، والثقافة، والخبرة يحصل طلابها عند تخرجهم على الشهادة، التي تؤمن لهم المستقبل فهي كذلك بيئة تسودها علاقات، وتنظيمات طلابية تربط الطالب بمجتمعه، بما ينتجه من فرص للاختيار وحرية الرأي.

لكن رغم أن الجامعة، تمثل طريقا هاما تتوافر فيه فرص التطور، والتقدم الشخصي للطالب، إلا أن هذا الطريق لا يخلو من العقبات والصعوبات، فالطالب يأتي إلى الجامعة محملا بخصائص محددة، تتفاعل مع الظروف الخاصة التي تتميز بها بيئة الجامعة.

وبالتالي تؤدي إلى حدوث نوع من التكامل أو الدمج مع النظام الأكاديمي، المعمول به في الجامعة وكلما ازداد مستوى الدمج مع النظام الأكاديمي، قلت فرص انسحاب الطالب من الجامعة وهذا مؤشر قوي على إحداث التوافق مع الجامعةبالأخص التوافق الدراسي، كحالة تبدو في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها، غير أن هذا ليس بالأمر السهل، لأنه يتحدد في تلك العوامل المساعدة على التوافق.

فلكي يكون الطالب متوافق دراسيا، يجب أن يسبق ذلك وجود توافق نفسي اجتماعي وأن الهدف الأساسي للتعليم، هو تنشئة الطلاب وتشجيعهم على استخدام استراتيجيات التعلم بشكل فعال وملائم وباستقلالية.

وهذا كون أن التعلم المنظم ذاتيا، يعتمد أساسا على أن الطالب القدير لتحمل كامل المسؤولية عن تعلمه، ويعطيه الفرصة لكي يكون قادرا على وضع أهداف تعليمية واقعية ويعمل على تحقيقها، ويقرر المتعلم في نهاية الأمر معالم نشاطاته، وما يحكم مستوى تقدمه وهو السرعة و القدرة(**الجراح،2009،ص334**).

والتعلم المنظم ذاتيا، يعتبر عاملا مهما في تعلم الطلاب، وتحصيلهم وهو يشمل مجموعة من المكونات تتضمن مظاهر دافعية، وشعورية ومظاهر معرفية وما وراء معرفية، لاندماج الطلاب في مهامهم الأكاديمية.

وقد يتأثر التعلم المنظم ذاتيا، بتوافق المتعلمين في الدراسة و لذلك يمكن أن نطرح التساؤل الأتي :

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي؟

- ينتج عن هذا التساؤل الرئيسي تساؤلات فرعية تتمثل في :

1- هل توجد علاقة بين إستراتيجية المعرفة والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة ؟

2- هل توجد علاقة بين إستراتيجية ميتا معرفية والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة؟

3- هل توجد علاقة بين إستراتيجية إدارة المصادر والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة؟

ثانيا- الدراسات السابقة:

الدراسات الخاصة بالتعلم المنظم ذاتيا:

دراسة نجوى حسن علي،(2012) ، جامعة القصيم، السعودية:

بعنوان مدى فعالية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تقدير الذات و التحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية(السعودية) في إطار(مجلة الكترونية) هدفت هذه الدراسة إلى:

- الكشف عن الفروق في تقدير و التحصيل الأكاديمي بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي.
- الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية.
- الكشف عن الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس البعدي.
- الكشف عن الفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي.

وقد استخدمت الباحثة في دراستها المنهج التجريبي ذا المجموعة التجريبية والضابطة مستخدمة القياس القبلي والبعدي لمتغيرات الدراسة، واعتمدت على الأدوات التالية:

- اختبار الذكاء إعداد أوتيس لينون ترجمة صلاح أحمد مراد ومحمد عبد القادر،مقياس التعلم المنظم ذاتيا إعداد بنترتيش ترجمة وتعريب نصرة محمد جلجل،مقياس
- تقدير الذات حسين الدرينيوآخرون،البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

وتوصلت إلى النتائج التالية:

- أن توجد فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي، في متغيري تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي لصالح القياس البعدي.
- كما أنه توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- كما تبين أن هناك فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التعلم المنظم ذاتيا قبل تطبيق البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وبعده لصالح درجاتهم بعد التطبيق.
- بحث العلاقة بين المعرفة السابقة للطلاب واستخدام عمليات التخطيط Planningالتعلم في التعلم باستخدام الوسائط الفائقة.
- بحث العلاقة بين المعرفة السابقة للطلاب و استخدام نشاط مراقبة Monitoring التعلم في التعلم باستخدام الوسائط الفائقة.

2- دراسة رجاء محمود أبو علام (2014) مصر،القاهرة:

بعنوان فعالية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التنظيم الذاتي في تخفيف صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية، هدفت الدراسة إلى:

- تشخيص صعوبات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية.
- معرفة مدى فعالية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التنظيم الذاتي في تخفيف صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم في اللغ ة الإنجليزية،حيث لجأت الدراسة إلى استخدام المنهج شبه تجريبي، وقد اشتملت عينة الدراسة على (41) تلميذا ذوي صعوبات الفهم القرائي بالصف الثالث الإعدادي، معتمدة على الأدوات التالية:

-اختبار المصفوفات المتتابعة لرأفن للذكاء (تعريب "/ أحمد عثمان ، 1989)

-اختبار المسح النير ولوجي السريع (تعريب/ عبد الوهاب كامل ، 1999)

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لا توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و المجموع التجريبية في القياس البعدي في الدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي و في كل مهارة فرعية ومهاراته.
- لا توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي و في كل مهارة فرعية من مهارات.

3- دراسة إبراهيم (1996) مصر،القاهرة:

بعنوان مكونات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بتقدير الذات، هدفت هذه الدراسة إلى:

- البحث عن العلاقة بين مكونات التعلم المنظم ذاتيا بتقدير الذات، وتحمل الفشل الأكاديمي والتحصيل، والقدرة العقلية.

حيث لجأ الباحث إلى استخدام المنهج الارتباطي، وقد اشتملت عينة الدراسة على (120) طالبا وطالبة من الصف الأول الثانوي في مصر، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق دالة بين البنين والبنات في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لصالح البنات.

- **4- دراسة الوطبان (1427هـ /2006م) جامعة القصيم،السعودية:**

بعنوان طبيعة العلاقة بين كل من مستوى فاعلية الذات العامة ومهارات ما وراء المعرفة،هدفت هذه الدراسة إلى:

- التعرف على طبيعة العلاقة بين كل من مستوى فاعلية الذات العامة (مرتفعة مقابل منخفضة) ومهارات ما وراء المعرفة التي تتمثل في، مهارة تحديد الأهداف والخطة، ومهارة التحكم والمراقبة، ومهارة التقويم الذاتي لدى طلاب الجامعة.
- تكونت عينة الدراسة من(299) طالبا من طلاب المستويين: السابع والثامن في قسمي اللغة العربية واللغة الإنجليزية في كلية العلوم العربية والاجتماعية في جامعة القصيم(السعودية).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

تفوق الطلاب مرتفعي الفاعلية الذاتية على منخفضي الفاعلية في مهارة تحديد الأهداف ووضع الخطط.

كما أظهرت النتائج تفوق الطلاب مرتفعي الفاعلية الذاتية على منخفضي الفاعلية الذاتية في مهارة التحكم والمراقبة، وكذلك تفوقهم في مهارة التقويم الذاتي للتعلم.

5- دراسة الجراح (2010م)،اليرموك،الأردن:

بعنوان تعرف القدرة التنبؤية لمكونات التعلم المنظم ذاتيا بالتحصيل الأكاديمي،هدفت هذه الدراسة إلى:

- الكشف عن مستوى امتلاك طلبة الجامعة لمكونات التعلم المنظم ذاتيا.

الكشف عن ما إذا كانت هذه المكونات تختلف باختلاف جنس الطالب أو مستواه الدراسي.

تعرف القدرة التنبؤية لمكونات التعلم المنظم ذاتيا بالتحصيل الأكاديمي.

- معرفة ما إذا كان التحصيل الأكاديمي يختلف عند الطلبة ذوي المستوى المرتفع من التعلم المنظم ذاتيا عنه عند الطلبة ذوي المستوى المنخفض من التعلم المنظم ذاتيا.
- تكونت عينة الدراسة من (331) طالبا و طالبة من طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك(الأردن)، مستخدم مقياس بوردي للتعلم المنظم ذاتيا،وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:
- امتلاك الطلبة لمهارات التعلم المنظم ذاتيا في مكون التسميع والحفظ جاء ضمن المستوى المرتفع وباقي الأبعاد بدرجة متوسطة.

كما تبين أن الذكور يتفوقون على الإناث في مكون وضع الهدف والتخطيط، وأن طلبة السنة الرابعة يتفوقون وبدلالة إحصائية على طلبة السنتين الثانية والثالثة في مكوني الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، وطلب المساعدة الاجتماعية.

- وجود فروق في التحصيل الأكاديمي بين فئة الطلبة مرتفعي التعلم المنظم ذاتيا ، وفئة الطلبة منخفضي التعلم المنظم ذاتيا في مكوني وضع الهدف والتخطيط، والتسميع والحفظ لصالح الطلبة مرتفعي التعلم المنظم ذاتيا.

- الدراسات الخاصة بالتوافق الدراسي :

1- التوافق الدراسي في علاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل الأدبي لدى طلاب جامعة أم القرى ،السعودية:

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين التوافق الدراسي والميل العلمي والميل الأدبي باعتبارهما متغيرات مستقلة، والتحصيل الدراسي باعتباره متغيراً تابعاً ، بهدف تعريف طبيعة العلاقة بين هذه المتغيرات لدى طلاب الجامعة.

- تكونت عينة الدراسة من 306 طلاب من جامعة أم القرى،السعودية (177) طالباً من الأقسام الأدبية و(129) طالباً من الأقسام العلمية.

استخدم الباحث الأدوات التالية في الدراسة :

- اختبار التوافق الدراسي من إعداد محمود الزيادي وتعديل الباحث.
- اختبار الميل العلمي والميل الأدبي لكيودر وتعريب أحمد زكي صالح.
- كما استخدم المعدل التراكمي معبراً عن التحصيل الدراسي.

واستخدم الباحث الإحصائيات التالية لتفسير النتائج:

- معامل ألفا لتحديد معامل ثبات الاختبار.
- اختبار (ت)، ومعاملات الارتباط، والانحدار المتعدد.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التحصيل الدراسي والتوافقالدراسي، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائي ا بين الطلاب المتوافقين دراسي ا والطلاب الأقل توافقا في تحصيلهم الدراسي لصالح الطلاب المتوافقين دراسيا.

التعليق على الدراسات السابقة :

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يلاحظ أنها طبقت في مجتمعات عربية وأجنبية، وأنها استخدمت نفس العينة وهي فئة الطلبة المتمدرسين، مستخدمين المنهج الارتباطي والشبه تجريبي والتجريبي، لتأكيد أهمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، كما تؤكد ضرورة تدريب المعلمين والمعلمات على الاستفادة من هذه الاستراتيجيات.

وقد تشابهت هذه الدراسات أيضا من حيث المقاييس المستخدمة، باختلاف مصممیه، وجميعها تتمركز حول المتعلم، ومعرفة أبرز الاستراتيجيات التي يستعملها، في محاولة لمعرفة أبرز الاستراتيجيات التي قد تساعده على تحسين مستواه الدراسي.

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تركيزها على العلاقة الارتباط ية بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي والتفوق الدراسي لدى المتعلمين ومتغيرات أخرى لدى الطلاب، وقد اختلفت من حيث تناول الموضوع مقارنة بالدراسة الحالية.

ثالثا- فرضيات الدراسة :

الفرضية العامة :

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة.

- الفرضيات الجزئية :

1- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية المعرفة والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة.

2- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية ما وراء معرفة والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة.

3- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية إدارة المصادر والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة.

رابعا- أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة في أنها:

تقف على موضوعين هامين، لهما ارتباط كبير بالحياة الأكاديمية للطلبة ومستوى تحصيلهم، وهما التعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي، إذ أن معرفة هذه الجوانب تمكن الأساتذة والطلبة من تبني استراتيجيات معينة، بهدف زيادة كفاءة الطلبة التعليمية، ودافعيتهم نحو التعلم من أجل تحقيق أهدافهم المنشودة، وبشكل عام نقول أن معرفة الطلبة لأهمية التعلم المنظم ذاتيا، ومستوى توافقهم الدراسي لديهم يساعد المدرس على أن يصمم الخطة الدراسية التي تتناسب مع أسلوب الطالب وتوافقه الدراسي.

يمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة، في توضيح أهمية التعلم المنظم ذاتيا، فيرفع مستوى أداء الطالب وزيادة الدافعية للتعلم لديه، والمساهمة في تفريد عملية التعلم ونقل مسؤولية التعلم، إلى المتعلم نفسه وبالتالي تخفيف العبء على المعلم بما يحقق أفضل استثمار لكليهما.

لفت انتباه الأساتذة إلى تغيير الممارسات التقليدية وتبني استراتيجيات حديثة تعتمد على الجهود الذاتية للمتعلمين.

لفت انتباه الطلبة إلى ضرورة تبني استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، والتي تساعدهم على الاعتماد على الذات عند أداء المهام الأكاديمية بصفة عامة، وتشجيعهم على مهارات التفكير العليا، التي تساعدهم على زيادة توافقهم الدراسي. حيث تؤكد الاتجاهات الحديثة في التربية على إعطاء المتعلم مسؤولية تعلمه، بحيث يصبح قادرا على التعلم المنظم ذاتيا، والبحث عن المعلومات وإتقان المهارات التي يحتاجونها.

خامسا- أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق جملة من الأهداف تلخصها الطالبة في مايلي:

التعرف على العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة.

التعرف على العلاقة بين إستراتيجية المعرفة والتوافق الدراسي لدى طلبة السنة الثالثة إرشاد وتوجيه.

التعرف على العلاقة بين إستراتيجية ما وراء المعرفة والتوافق الدراسي لدى طلبة السنة الثالثة إرشاد وتوجيه.

التعرف على العلاقة بين إستراتيجية إدارة المصادر والتوافق الدراسي لدى طلبة السنة الثالثة إرشاد وتوجيه.

سادسا- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة :

1-التعلم المنظم ذاتيا:

عملية ذهنية نشطة، يتمكن من خلالها المتعلمون من مباشرة وتوجيه ومراقبة عملية التعلم الخاصة بهم، وتتمثل في قدرة الطالب على الاستخدام الأمثل للمكونات المعرفية، ما وراء معرفيه، والدافعية، ويعتمد الفرد المتعلم فيها بالدرجة الأولى،على استخدام الاستراتيجيات المختلفة، من أجل تحسين وتطوير تعلمه، وخلال مهام الأكاديمية، باعتباره محور العملية التعليمية، ويمكن تدريب الطلبة عليه من قبل معلمين(**الحسنان،2010،ص15**).

ويعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال تطبيق استبيان التعلم المنظم ذاتيا.

2-التوافق الدراسي:

أ- التوافق :

يعرف التوافق عموما بأنه ، "تكيف الشخص مع بيئته الاجتماعية في مجال مشكلات حياته اليومية مع الآخرين،التي ترجع لعلاقاته بأسرته ومجتمعه ومعايير بيئته الاقتصادية والسياسية والخلقية(**الدسوقي، 1947، ص32**).

ب – التوافق الدراسي:

تعريف محمود الزبادي (1969) :

هو الاندماج الايجابي مع الزملاء والشعور نحو الأساتذة بالمودة والرحمة والاحترام، والاشتراك في أوجه النشاط الاجتماعي والاتجاه الموجب نحو مواد الدراسة وحسن استخدام الوقت والإقبال عن المحاضرات(**شقورة، 200 ،ص14**).

والتوافق الدراسي يتضمن العلاقات السوية بالزملاء والمدرسين،كما الاتجاه نحو الدراسة وتنظيم الوقت وطريقة الاستذكار (**الزهراني،2005،ص50**).

ويعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل علي ها أفراد العينة على مقياس التوافق الدراسي.

الفصل الثاني : التعلم المنظم ذاتيا

1- تمهيد.

أولا- التعلم.

1- مفهوم التعلم.

2- شروط التعلم.

3- أهداف التعلم.

4-مبادئ التعلم.

ثانيا- التعلم المنظم ذاتيا.

1- مفهوم التعلم المنظم ذاتيا.

2- خصائص التعلم المنظم ذاتيا.

3- أهمية التعلم المنظم ذاتيا.

4-أسس التعلم المنظم ذاتيا.

5-أبعاد التعلم المنظم ذاتيا.

6- استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

7- نظريات التعلم المنظم ذاتيا.

خلاصة.

تمهيد:

يعد التعلم المنظم ذاتيا، طريقة مألوفة لنمذجة تعلم الطلاب، حيث تحول الإطار النفسي للتعلم من المدرسة السلوكية إلى المدرسة المعرفية، وتغيرت النظرة السلبية للمتعلمين من متلقين للمعلومات والمعرفة إلى مشاركين فاعلين في تعلمهم أي أنهم يقومون بدور نشط في إعادة تنظيم وبناء معارفهم الحالية، للحصول على معارف جديدة وزيادة الاستقلالية والنشاط لديهم.

فالطريقة التي يفضلها المتعلم في التعلم، قد تؤثر على عدد من النشاطات المتعلقة بتعلمه، فتجعل منه أكثر فعالية واهتماما بالمهمة، فيخطط ويحدد الأهداف وينظم ويراقب ويقوم ذاته، وهذا بدوره أدى إلى ظهور مفهوم حديث في التعلم، سمي بالتعلم المنظم ذاتيا، والذي يؤكد على فاعلية المتعلمين في التحكم بطريقة تعلمهم، وبالتالي تحسين توافقهم الدراسي العلمي، حيث يقوم المتعلمون بتنشيط وتعزيز ممارساتهم التعليمية بصفة فردية أو في سياق اجتماعي عام، فالطرق التي يستقبل بها المعلومات الواردة وكيفية تجهيزه له، وهذا يتطلب قدرا من الوعي بالأساليب والاستراتيجيات المناسبة لتحقيق ذلك.

ويؤكد التعلم المنظم ذاتيا، على أن التعلم أمر لا يحصل للمتعلمين، بل يحصل بواسطة المتعلمين، ولحدوث التعلم يفترض مشاركة المتعلم بفاعلية، سواء على المستوى الضمني أو الصريح، وفي هذا الوقت الذي يغيب فيها لتنظيم الذاتي للمتعلمين بشكل ينذر بالخطر، فان النظريات التي تقدما لتوجيه والتبصير بعمليات التعلم المنظم ذاتيا للمربين، جديرة بالدراسة والاهتمام.

ولتفصيل ذلك، هدف هذا الفصل إلى توضيح كل من مفهوم التعلم، وشروطه،أهدافه ومبادئه، ثم التطرق إلى ماهية التعلم المنظم ذاتيا، وخصائصه إضافة إلى أهم نظرياته واستراتيجياته.

أولا- التعلم:

1 -تعريف التعلم:

أ- لغة:

التعلم من الفعل علم، ويقال علم تعليما الشخص الشيء أي جعله يتعلمه أو وضع علامة للاهتداء بها (ويعني اليقين وإدراك الشيء بحقيقته).

وجاءت في اللغة الانجليزية كلمة تعلم،تعني الحصول على المعرفة أو المهارة بواسطة الدراسة أو الخبرة أو التفكير أو الحفظ أو التذكر أو الإحاطة بالعلم أو المعرفة.

ب -اصطلاحا:

ويعني مصطلح التعلم، وفق معجم الحضارة الحديثة بأنه عملية اكتساب أو إضافة شيء جديد إلى الفرد المتعلم، حيث تتفاعل قواه الوراثية مع عوامل البيئة الخارجية، التي يعش فيها مما يؤدي إلى إحداث تغيرات في أنماط سلوكه ونمو شخصيته **(الشرقاوي ،1998،ص 15)**.

يعتبر عماد زغلول(2012) التعلم من المفاهيم الأساسية في علم النفس، وليس من السهل وضع تعريف محدد لمفهوم التعلم ، وذلك لاختلافات بين علماء النفس، وتعدد التعاريف لموضوع التعلم وعلى الرغم من ذلك إلا أن هذه التعريفات تتفق فيما بينها ، على اعتبار عملية التعلم أنها التغيير شبه الثابت أو الدائم في السلوك نتيجة الممارسة أو الخبرة.

وفي هذا الصدد يعرف محمد جاسم العبيدي(**2009**) التعلم بأنه: "عبارة عن عملية عقلية داخلية تستدل على حدوثها ،عن طريق أثارها أو النتائج التي تظهر من عملية

التعلم، وتكون في صورة تعديل أو تغيير يطرأ على السلوك الإنساني كان انفعاليا مثل اكتساب قيم، اتجاهات، عواطف، ميول جديدة.

يعرف محمود الزيادي التعلم: "على أنه العملية التي تؤدي إلى تغيير في طريقة الفرد في الاستجابة ويأتي هذا التغيير نتيجة الاحتكاك بمثيرات خارجية (**مرغني، 2015،ص ص29-28**).

2- شروط التعلم:

يرى علماء النفس أنه كي يتعلم الفرد بسرعة ويسر لابد من توفر بعض الشروط الأساسية وهي:

1-رغبة الفرد في التعلم والاستفادة من خبراته وتجاربه السابقة.

2-القدرة على التعلم وإدراك الأمور بدقة وبصورة شاملة إضافة إلى القدرة على استخدام وتوظيف المدركات لتوجيه سلوكه.

3-وضوح ما يتعلمه وأن يكون ذا معنى بالنسبة له حتى تسهل عليه عملية التعلم.

4-السرعة في التعلم تخضع للتشابه بين الأشياء موضوع التعلم (**الأغ واط،2015،ص ص21-24**).

3- أهداف التعلم:

يسعى التعلم الناجح إلى تحقيق منظومة من الأهداف حيث أشر وجيه (**2000**) إلى أنه يمكن حصرها في أربعة أهداف هي:

-تحصيل الحقائق والمعلومات ، تعلم المهارات ، تعلم أساليب التفكير ، تعلم الاتجاهات والقيم.

4- مبادئ التعلم:

التعلم لا يقتصر على مجد التلقين والحفظ والاسترجاع المعلومات فقط، ولا يرتبط بوجود مثيرات أو منبهات في البيئة التي يعيش فيها المتعلم، وإنما التعلم الفعال هو الذي يتم نتيجة دافع ذاتي وجهد يبذله المتعلم، مع مراعاة نفسيته وعواطفه وقد أشار غبيان **(1424هـ)** إلى عدد من المبادئ هذا التعلم ومنها:

الملاحظة الدقيقة من قبل المعلم،التشجيع، اعتبار الأخطاء جزءا من التعلم، اعتبار أن النجاح ليس له بديل، لتعلم الذي يتم بالاستكشاف أكثر فاعلية من التعلم الذي يتم باستقبال التعليم الفعال يقوم على تنظيم التعلم**(الأغواط،2015،ص ص 26-27)**.

ثانيا : التعلم المنظم ذاتيا :

1- تعريف التعلم المنظم ذاتيا:

إن ظهور مفهوم التعلم المنظم ذاتيا ، تزامن مع ظهور العديد من التطورات التي عكست تحولات عميقة ، في اهتمامات الباحثين بانتماءاتهم التربوية والنظرية المختلفة ، خلال النصف الثاني من القرن الماضي، أبرزه التحول من علم النفس السلوكي إلى علم النفس المعرفي، والذي أثر بدوره على تغيير النظرة إلى التعلم والمتعلم، نتيجة لما أكدته وتوصلت إليه النماذج والنظريات المختلفة في هذا المجال**(مرغني،2015،ص31)**.

وترى الطالبة إن التنظيم الذاتي للتعلم، هو قدرة الطالب على اكتساب استراتيجيات وطرق جديدة وتطويرها، وذلك لتساعده في عملية التعلم واكتساب المعرفة، بما يعود عليه بالكثير من الفوائد الأكاديمية والاجتماعية، ويشتمل التنظيم الذاتي للتعلم على عنصرين أساسيين هما : قدرة الفرد على تنظيم معارفه وخبراته لتخدمه في مواقف التعلم الجديدة،

وجهده الذي يبذله لاكتساب طرق جديدة تساعده على ذلك، شريطة أن يكون لدى الطالب النية الصادقة والرغبة القوية في التعلم.

ومنذ ذلك الحين أصبح هذا المفهوم ، من مجالات البحث النسبية في الميدان التربوي فقد توالت الدراسات التي تناولته أو دارت حوله، بحيث اتفق أغلبها– رغم تعددها واختلافها ،على استخدامه لوصف ذلك التعلم، الذي يعتمد على مسؤولية المتعلم على تعلمه والاستراتيجيات التي يستخدمها لتحسين نواتجه(**مشيري،2014،ص168**).

ويرى حمدي علي الفرماوي :(1988)، بأن التعلم المنظم ذاتيا ، يعني توجيه الفرد لنفسه بنفسه في مجال تعلمه، فهو الذي يبادر بالإقبال على مادة التعلم وينظم الأنشطة التعليمية، المرتبطة بموضوع التعلم ، ويحدد الأهداف التعليمية ،ويحدد مصادر المعرفة للرجوع إليها في تحقيق هذه الأهداف، ويقوم بتقييم نواتج ما تعلمه(**رشوان،2006،ص07**).

أما زيمرمان zimmerman **2008** فقد ذهب في تعريف التعلم المنظم ذاتيا ، بعمليات التوجيه الذاتية والاعتقادات الذاتية ، التي تعمل على تحويل قدرات الطالب العقلية، كالاستعداد اللغوي، إلى مهارة أداء أكاديمية، كالكتابة، وهو شكل من أنواع النشاط المتكرر ، الذي يقوم به الطالب لاكتساب مهارة أكاديمية ، مثل وضع الأهداف واستعراض واختيار الاستراتيجيات، والمراقبة الذاتية الفعالة على العكس من أنواع النشاطات التي تحدث لأسباب غير شعورية(**الحسنان، 2010 ،ص17**).

ويشير زيمرمان Zimmermn (1989:329) إلى أن التنظيم الذاتي ، يعني تعلم الطلاب استخدام استراتيجيات معينة، في الغالب تحقيق الأهداف التعليمية في ضوء إدراك فعالية الذات، فالتعلم المنظم ذاتيا يتشكل حينما يستطيع المتعلمون تنظيم بيئتهم وسلوكهم.

ويعرف التعلم المنظم ذاتيا :"على أنه العمليات التي ينشط بها المتعلمون ويشاركون معرفيا وسلوكيا وجدانيا،بحيث تساعد هذه المشاركة على ضبط تفكيرهم وسلوكهم ووجدانهم في أثناء اكتساب المعرفة والمهارات ، مما يؤدي إلى تحقيق أهدافهم بطريقة منظمة(**سالم،2009،ص171**).

ومن خلال ما تم ذكره سابقا، يمكن تعريف التعلم المنظم ذاتيا إجرائيا: "على أنه عملية ذهنية نشطة، يتمكن من خلالها المتعلمون من مباشرة وتوجيه ومراقبة عملية التعلم الخاصة بهم، و تتمثل في قدرة الطالب على الاستخدام الأمثل للمكونات المعرفية، وما وراء المعرفية، والدافعية، ويعتمد الفرد المتعلم فيها بالدرجة الأولى، وعلى استخدام الاستراتيجيات المختلفة من أجل تحسين وتطوير تعلمه، وحل المهام الأكاديمية باعتباره محور العملية التعليمية، ويمكن تدريب الطلبة عليه من قبل المعلمين.

2- خصائص المتعلمين المنظمين ذاتيا:

يمتاز سلوك المتعلمين المنظمين ذاتيا، بكونه هادفا واستراتيجيا وعلى درجة عالية من المثابرة، فهم يخططون ويضعون الأهداف ويراقبون ويقيمون الأداء ذاتيا، في مراحل التعلم المتعددة، ويستطيعون إدارة تعلمهم بكفاءة وفعالية الذاتية عالية، ويمتلكون دافعية داخلية، ويعملون على إعداد بيئة تعليمية تحقق التلاؤم إلى أقصى درجة ممكنة، ومن أهم الخصائص التي يميز بها هؤلاء هي:

على علم بالاستراتيجيات المعرفية وكيفية استخدامها (التسميع باستخدام التفاصيل التنظيم)

يعرف كيف يخطط ويتحكم ويوجه عملياته العقلية نحو التحصيل وتحقيق أهدافه الشخصية ما وراء المعرفة.

يظهر مجموع من المعتقدات الخاصة بالدافعية والانفعالات التكيفية، كالإحساس بفعالية الذات، وتبني الأهداف التعليمية، وتنمية الأحاسيس الايجابية نحو المهمة (المتعة،الرضا،الحماس) وكذلك القدرة على التحكم فيها وتعديلها طبقا لمتطلبات المهمة والموقف التعليمي(**مرغني،2015،ص33-34**).

مهارات ما وراء المعرفة، ودافعية للتعلم وسلوكيات فاعلة للمشاركة والتخطيط لعملية التعلم.

القدرة على تحديد أهدافهم، ويعملون على انجازها من خلال استراتيجيات نوعية وعاملة، ويراقبوا عملياتهم المعرفية، ويكيفون مداخلاتهم لإنجاز مهامهم درجة عالية من فهم المبادئ والأسس: ويكون عن طريق المعلم، الذي يمده بالمصادر التي يتعلم منها المهارات الخمس: تقييم الذات، والتخطيط وتحديد الأهداف واختيار الإستراتيجية، ومراقبة النتائج، وتحسين الإستراتيجية (**إسماعيل ،2011 ،ص34**).

القدرة على تطوير التخطيط للوقت و إدارة المهارات، فتقييم المتعلم لنفسه يتم عن طريق أسئلة مثل: متى يجب أن أذاكره ؟.

فتحديد الأهداف من التعلم ينشط فاعلية الذات، ويوضح كيف يمكن تحسين تلك الأهداف التي يتحملون مسؤولية تحقيقها إما بمفردهم أو بمساعدة معلمهم.

الرغبة باستمرار في تحسين فهم ما يقرؤون: ويتم ذلك من خلال تقييم الذات واستخدام مهارات التلخيص، والتحديد المسبق للأهداف، يساعده على التقاط الأشياء المهمة مما يقرأ والتقاط الفكرة الأساسية لما يقرأ، وهذا يساعده عند الكتابة أو أخذ الاختبار ويزيد من فاعليته عندما يكمل المهمة(**رزق، 2009 ،ص 14 ص 15**).

تحصيلهم لمستويات معرفية مرتفعة فيما يتعلق بعملية التعلم، حيث يدرك المتعلمون الذاتيون الكثير عن الاستراتيجيات الرامية إلى إنجاز مختلف المهام الدراسية.

-أنهم يحددون أهدافا ويولدون الدوافع لتحقيق تلك الأهداف.

-أنهم يجيدون مراقبة عملية التعلم، ويولدون تغذية مرتجعة حول عملية التعلم.

-لديهم المرونة المطلوبة لتعديل سلوكيات التعلم، وفقا لما تطلبه المهام و الظروف(**سالم،2009،ص171**).

-يستطيع المعلمون تصنيف الطلاب والتعرف على المنظمين ذاتيا بناءا على محطات معينة.

-يستهلون العمل ذاتيا Self- Starters ، ويثابرون على مهام التعلم بدرجة كبيرة.

-واثقون من أنفسهم، وإستراتيجيون، وماهرون في مواجهة المشكلات.

-يتفاعلون ذاتيا، ويتجاوبون مع نتائج أداء المهمة.

-واعون لنوعية معرفتهم، ومعتقداتهم، ودافعيتهم ومعالجاتهم المعرفية.

-ويتميزون كذلك بأنهم واعون بقوتهم وضعفهم الأكاديمي، وواعون بالاستراتيجيات التي يستخدمونها داخل حجرة الدراسة، لمواجهة متطلبات مهام التحدي، ويركزون على الفهم العميق، ولديهم كفاية عالية للتعلم، ويعزون نواتج التعلم إلى عوامل قابلة للضبط(مثل الاستخدام الفعال للاستراتيجيات)، وعندما يواجهون مهام تحدي، فإنهم يختارون من رصيد الاستراتيجيات، والخطط ما يعتقدون أنه يناسب حل المشكلة، أي أنهم متعلمون متكيفون، وقادرون على تعديل المهام(**بوقفة،2013 ،ص53**).

-ويحاول جميع المتعلمين تنظيم تعلمهم وأدائهم الأكاديمي ذاتيا بطريقة ما، ولكن توجد فروق مثيرة في طرق الطلاب ومعتقداتهم الذاتية.

-أنهم أكثر ميلا للاحتفاظ بالسجلات، التي ترصد أدائهم الأكاديمي في المجالات المختلفة بما فيها نتائج الامتحانات الذاتية، التي يعدونها لأنفسهم حول مايدرسون بالفصل، كما أن درجة وعي الطالب بقدراته تؤدي دورا مهما في تنظيمه لأدائه.

ومن هنا يمكن القول أن المتعلم المنظم ذاتيا، لديه معرفة بالاستراتيجيات المعرفية وكيفية استخدامها، مما يساعد على الانتباه للمعلومات وتحويلها وتنظيمها وتوضيحها واسترجاعها، وكيف يخطط ويتحكم وينظم بما لديه القدرة على التحكم في خصائص التعلم الأكاديمي، كالتنظيم الذاتي للسلوك والدافعية والشعور كما انه يتحمل مسؤولية تعلمه كاملا(**جاد، ص129 -128**).

أشار بعض الباحثين إلى أن التعلم المنظم ذاتيا يتميز بعدة خصائص هي:

-تنظيم الذات للسلوك Self-Regulation of Behavior :

ويتضمن التحكم الفعال لمصادر التعلم، في تمثل في إدارة وتنظيم الوقت، حيث يدرس الطلاب، ويخلقون بيئة دراسية ويحددون المصادر المختلفة للتعلم مثل : الكتب والمراجع، وأشخاص آخرون مثل : الأقران،المعلمون،المرشدون، والمدبرون المتخصصون.

-تنظيم الذات للعوامل الدافعية و العاطفية:

ويتضمن التقويم، السيطرة على التعلم، وتغيير اعتقادات الدافعية والأفعال العاطفية لتحقيق الأهداف والحد الأقصى للتعلم.

-تنظيم الذات لاستراتيجيات التعلم و المعرفة:

وتتضمن المعرفة وتنشيط المهارات المعرفية، التي تجعل أنشطة التعلم فعالة وهذا يتضمن المهارات الأساسية ، مثل أخذ الملاحظات، التلخيص وأساليب تقوية الذاكرة، وكذلك استراتيجيات المعالجة العميقة التي تؤثر بفعالية عالية في مستويا ت مهارات التفكير.

-يختار الطلاب الأهداف:

وهم يعملون على تنوع المهام ولديهم حرية الاختيار والاستقلال الذاتي لاختيار أغراض مختلفة، كما أن على كل الطلاب أن يخطط و الكيفية استخدام وقتهم ومصادر تعلمهم.

المعلمون المنظمون ذاتيا ، يمكن أن يختاروا أهداف ملائمة مثل التمكن من المادة العلمية و إكمال المهمة بنجاح.

يعكس التعلم المنظم ذاتيا، الحاجة إلى التحدي، وفيه يعدل الطلاب المهمة الصعبة والمثيرة، من اجل وصولهم إلى النجاح بأقل جهد ممكن، وتجدر الإشارة إلى أن بعض الطلاب يضعون الأهداف التي تزيد وتدفع قدرتهم للنجاح، ويرون الفشل على انه فشل مؤقت وليس اتهاما لقدراتهم**(العلا،ب س،ص104)**.

3- أهمية التعلم المنظم ذاتيا:

يرتبط التعلم المنظم ذاتيا ، بالنجاح في المدرسة، ويعتبر فشل الطلاب في تنظيم تعلمهم سببا لانخفاض مستوى التحصيل الدراسي.

والتعلم المنظم ذاتيا له قيمة كبيرة، حيث أنه يلعب دورا مهما وأساسيا في حياة الطلاب،لأنه يؤدي إلى ارتفاع انجاز الفرد في كل المهام التي يقوم بها بصفة عامة، والمهام الأكاديمية بصفة خاصة.

كما أن استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، سوف يؤدي إلى اندماج الطلاب في محتوى المادة المتعلمة، ويؤدي بالتالي إلى اكتساب المعرفة والتغير المفاهيم بشكل أكبر**(جلجل،2007 ،ص266)**.

والأحداث التي يتم تنظيمها تقوى مكانة الفرد، ونجاحه وسعادته، وتوجد ثلاثة أسئلة جديرة بالاهتمام مرتبطة بالارتباط المنطقي للتعلم المنظم ذاتيا، أولا، لماذا ينظم الفرد أفعاله؟ وترجع الدوافع لتنظيم الأداء إلى الرغبة في التقدير والاهتمام الشخصي، وتعظيم الذات، أو لإظهار الذات.

ثانيا كيف يكتسب المتعلم استراتيجيات التنظيم الذاتي؟وقد يتم ذلك خلال الاكتشاف والتعليمات، فأحيانا يتم تعليمهم كيف يحلون المشكلات ويقرؤون النص ويكتبون التقارير ، وذلك بخطط مصاغة جيدا وأحيانا يولدون ويطبقون مداخل خاصة بهم،ومثل هذه الممارسات تصبح جزءا من المعتقدات المعرفية للطلاب نحو التعلم، والتي تصبح متأصلة في النفس بشكل عميق.

ثالثا ما هي النتائج من كونك متعلما ذاتيا.وهذه النتائج للتعلم المنظم ذاتيا، عادة تركز على أن يتعلم الطالب بشكل جيد، ويصبح مرتفع التحصيل(**الحسنان ، 2010،ص14**).

والطلاب الذين يستطيعون أن ينظموا تعلمهم الخاص ، في مواجهة المشتتات والصعوبات المتعددة داخل حجرة الدراسة، يؤدون ويتعلمون بشكل أفضل ممن تنقصهم قدرات التنظيم الذاتي.

والتعلم المنظم ذاتيا ، يساعد الطلاب على أن يتعلموا ما يدرسونه بشكل أفضل، وينموا ويعززوا دافعية ايجابية، ويطبقوا ويتوسعوا في تطبيق المهارات في التعلم.

وهو يعتبر مظهرا مهما للأداء الأكاديمي، والانجاز داخل حجرة الدراسة، ومع ذلك فإننا مازلنا نعرف القليل عن تنمية التعلم المنظم ذاتيا، أو التدخلات لزيادة التعلم المنظم ذاتيا.

تكمن أهمية التعلم المنظم ذاتيا ، أيضا في وظيفته الفعالة والأساسية في مجال التربية والتي تعزى إلى كونه يساعد على تنمية مهارات التعلم مدى الحياة، والذي يعد من أهم الأهداف التربوية الحالية، وذلك لتركيزه عل شخصية المتعلم بوصفه مشارك نشط وفعال في عملية التعلم (**الحسنان،2010،ص20**).

كما توصل (روزندال و آخرون2003م) بعد استعراضهم لعدد كبير من الدراسات للتعلم المنظم ذاتيا ، إلى أن التعلم المنظم ذاتيا ، يعد أحد الحلول المناسبة لتحقيق جودة التعلم المنشودة، إذ أن آليات التعلم المنظم ذاتيا ، تساعد المتعلمين على التمييز الدقيق بين المادة التي تم تعلمها بشكل جيد والمادة التي تم تعلمها بشكل أقل جودة، وبالتالي فان الطلاب سوف ينظمون دراستهم بشكل أكثر فاعلية، بل ستنعكس هذه الفعالية وهذا التفوق

المعرفي على كافة أنشطة العمل الدراسي، بل وعلى انجاز أنشطة ومهام حياتهم بصفة عامة(**الحسنان ،2010 ، ص20)**.

4- أسس التعلم المنظم ذاتيا:

تقوم عملية التعلم المنظم ذاتيا ، على العديد من الأسس وقد حدد كل من ليندر وهاريس (Linder & Harris 1993) الأسس التالية للتعلم المنظم ذاتيا وهي:

4-1- المعتقدات المعرفية:

إن فهم الشخص لنظام المعرفة لديه، يعطيه القدرة والقابلية على رؤية ما يناسبه من التعلم، وهذا بدوره يؤثر على ثقته بنفسه، فالمتعلم الأكثر فهما لمواقف التعلم هو الأكثر نجاحا وتحميلا (**جاء الله، الرقاد،2015،ص9)**.

4-2-الدافعية:

إن التعلم الناجح يكون بدوافع خارجية وداخلية، وفي حالة المتعلم المنظم ذاتيا، فان دوافعه داخلية تأتي من إدراك أهمية المهمة المكلف بها، وتعزز هذه الدافعية عندما يعي الطلاب بأنهم يحرزون تقدما في تعلمهم.

4-3- العمليات ما وراء المعرفية:

وتشير إلى المعرفة عن الإدراك وتنظيمه، مما يعني قيام الفرد بنوعين من التفكير في أن واحد معا،هما التفكير العادي والتفكير فالتفكير،أي فهم الطالب لمهاراته المعرفية الخاصة به، والمتضمنة للذاكرة والانتباه والقدرة على حل المشكلات، مما يمكن من الاستخدام الأفضل لمعلوماته ومهاراته.

ولكي تكون هذه الاستراتيجيات فعالة، فان الطالب يحتاج إلى وضع أهداف ورصد التقدم الذي يحرزه نحو تحقيق هذه الأهداف، ومن الضروري أن يؤمن بقدرته على تنظيم عملية تعلمه، وتحقيق أهدافه التي قام بوضعها، وينشأ عن ذلك قدرة المتعلم على اختيار الإستراتيجية التعليمية، التي تناسبه والتي يرى أنها سوف توصله إلى طريق النجاح.

وبالتالي يصبح المتعلم ، أكثر فاعلية وأكثر استقلالا وأكثر حيوية وذلك بسبب القرارات التي يتخذها المتعلم فيما يريد تعلمه، وفي الطريقة التي يريد التعلم به**ا(جاء الله، الرقاد، 2015،ص 9).**

5- أبعاد التعلم المنظم ذاتيا :

بالرغم من أن التعلم المنظم ذاتيا ، يمكن تمييزه بظروف المهمة،وسمات المتعلم، وعملياته إلا أنه يتشارك في بعض السيناريوهات مع الصور، والأشكال التقليدية لبحوث التعلم، والباحثون في تعلم الطلاب المنظم ذاتيا ، يجب أن يركزوا على نفس التساؤلات العلمية المفتاحية مثل لماذا، وكيف ينظم الطلاب تعلمهم؟.

وهذه التساؤلات الأساسية مرتبطة ببعد سيكولوجي للتعلم، مثل الدافعية وطرق التعلم **(1997.7. Zimmerman).**

وتعزز عمليات التعلم المنظم ذاتيا ، من تحصيل الطلاب، وادراكاتهم لفعالية الذات لديهم ولتفسير العلاقة بين عمليات التعلم والدافعية، بالإضافة إلى مظاهر أخرى للتعلم المنظم ذاتيا، فقد وضع (Zimmerman& Risember.1997) نموذجا مفاهيمي يلقي الضوء على ستة أبعاد سيكولوجية أساسية، ويتمثل:

أسئلة العملية	الأبعاد النفسية	ظروف المهمة	السمات المنظمة ذاتيا	المعتقدات والعمليات المنظمة ذاتيا
لماذا ؟	الدافع	اختيار المشاركة	مدفوع داخلي	أهداف الفرد و فعالية الذات.....الخ
كيف ؟	الطريقة	ضبط الطريقة	مخطط أو روتيني	استخدام الإستراتيجية والراحة ...الخ
متى ؟	الوقت	حدود ضبط الوقت	محدد الوقت و فعال	تخطيط و إدارة الوقت .....الخ
ماذا ؟	الأداء	ضبط الأداء	واع لأدائه و نواتجه	المراقبة الذاتية و ضبط الفعل و الإرادة
أين ؟	بعد بيئي	ضبط البيئة الفيزيقية	ذو مصادر و حساس بيئيا	الاختيار و البناء البيئي
مع من ؟	بعد اجتماعي	ضبط البيئة الاجتماعية	ذو مصادر و حساس اجتماعيا	اختيار النموذج و طلب المساعدة

جدول رقم (1) يوضح الأبعاد الستة السيكولوجية الأساسية للتعلم

يظهر من الجدول أن العمود الأول، يوجد ستة أسئلة ضرورية يفهم جميع أشكال التعلم الإنساني، وكل سؤال يرتبط ببعد نفسي (عمود 2) مثل الدافعية، والطريقة والوقت وسؤال لماذا؟ يسأل عن دافعية الطلاب لتنظيم تعلمهم، فلكي يكون الطالب قادرا على تنظيم دافعيته يجب أن يكون قادرا على اختيار المشاركة، أو عدم المشاركة ظروف المهمة،وهذا يتضح في العمود الثالث من الجدول،أما العمود الرابع في الجدول، فيصف سمات الطلاب المدفوعين ذاتيا،والعمود الخامس ، يوضح أنماط العمليات أو المعتقدات التي يعتمد عليها الطلاب المدفوعين داخليا مثل: وضع الأهداف والمعتقدات من الكفاية الذاتية والقيم الأكاديمية.

وكي نساعد الطالب على إن يصبح منظما ذاتيا، داخل بعد نفسي معين، من المهم أن نفهم هذه العمليات والمعتقدات كي نستطيع تقييمها ولنعرف كيف يمكن تدريسها.

كما أنه لو دققنا النظر في الجدول السابق نجد أن صفوفه تمثل أبعاد التعلم المنظم ذاتيا الستة، ويمكن تناول هذه الأبعاد بشيء من التفصيل كالتالي:

البعد الأول:

ويتعلق بسؤال "ماذا"؟ ويشير إلى دافعية الطلاب لتنظيم تعلمهم ذاتيا لكي يصبح المتعلمون منظمين ذاتيا، لابد أن يكونوا قادرين على اختيار المهام والمشاركة فيها بفعالية **(بوقفة ،2013 ،ص53)**.

البعد الثاني:

ويتعلق بسؤال"كيف"؟ وهو يشير إلى طريقة المتعلمين الخاصة بالتنظيم الذاتي، ويركز هذا البعد، على ترك الحرية للمتعلمين، لاختيار وتحديد الإستراتيجية المناسبة لقدراتهم من جهة، والتي تتفق مع متطلبات المهمة من جهة أخرى، إن المتعلمين المتميزون بالتخطيط الجيد قبل أداء المهام، يؤدون تلك المهام بصورة جيدة، ويكتسبون خبرة جراء ذلك بحيث يمكنهم في المستقبل أداء مهام مشابهة دون التخطيط الم سبق لها.

البعد الثالث:

ويتعلق بسؤال" متى "؟ (عمود 1) إلى بعد وقت التنظيم الذاتي،(عمود 2) حيث يصبح الطلاب أكثر استقلالية وتحكم في استخدامهم للوقت الأكاديمي، أثناء تقدمهم في العمر وفي مستوى الصف الدراسي (عمود 3) ،و بالنسبة لسمات الفصل الدراسي يكون الطلاب المنظمون ذاتيا، متحفزين أثناء تواجدهم في حجرة الدراسة، وأثناء إتمامهم للواجب المدرسي(عمود 4) ،وقد حدد الباحثون عدة عمليات مفتاحيه مرتبطة بالاستخدام الفعال للوقت، وبالتحديد بتخطيط الوقت و إدارته، والمعتقدات الذاتية(عمود 5)(**الحارثي ، عوض**، 2014،**ص 16**).

البعد الرابع :

ويتعلق السؤال الرابع" ماذا "؟(عمود 1) بالأداء السلوكي الظاهر للمتعلمين المنظمين ذاتيا(عمود 2) ،فكيف ينظم المتعلمون أدائهم، يجب أن يكونوا قادرين على اختيار، وتعديل وتكييف شكل استجاباتهم (عمود 3) ويمكن تمييز المتعلمين المنظمين ذاتيا من خلال وعيهم بنواتج الأداء(عمود 4)،وأيضا من خلال تعديلهم لأدائهم حسب الظروف المتغيرة، وهنا كبعض العمليات المفتاحية للتنظيم الذاتي تؤثر على كفاية الأداء وهي :المراقبة الذاتية، وردود الفعل الذاتية، والتعليم الذاتي، والإرادة صنع القرار (عمود.5).

البعد الخامس:

ويتعلق بالسؤال"أين"؟ ويشير إلى الطريقة التي ينظم بها المتعلمون لبيئتهم التعليمية، سواء فيما يتعلق بمكان التعلم، أو استخدام بعض الوسائل التعليمية المعينة، على أداء المهام المختلفة وعلى الرغم من أن المتعلمين ذوي التعلم المنظم ذاتيا ، قد يواجهون صعوبات في تنظيم بيئتهم بسبب الزحام أو الضوضاء أو التلفاز أو نقس الوسائل التعليمية، ألا أنهم غالبا ما يتميزون بقدرتهم على التكيف مع الظروف البيئية المحيطة بهم، نتيجة وعيهم بها وقدرتهم على التحكم التنظيمي فيها.

البعد السادس:

ويتعلق بالتساؤل "م ع م ن"؟ ويشير إلى البعد الاجتماعي للتعلم المنظم ذاتيا، وهو السمة التي تظهر لدى المتعلمين المنظمين ذاتيا، فلديهم وعي بإمكانية تلقي المساعدة من الآخرين، وهم على دراية بطريقة وأسلوب المبادأة لطلب المساعدة، كما أنهم واعون تماما للنموذج الذي يختارونه لطلب المساعدة منه، سرواء من الأقران، أو المعلمين وذلك على النقيض تماما من غيرهم غير المنظمين ذاتيا والذين يبدون ترددا كبيرا عند طلب

المساعدة بل قد يحتاجون تلك الخطوة، وذلك لعدم درايتهم الكافية بما يسألون عنه أو الخوف من نظرة الآخرين لهم(**دوقة،2014،ص ص40-39**).

6- استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

قدم بنتريتش (Pintrich2000) تصور الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، حيث يرى أنها تتضمن عددا من الاستراتيجيات الرئيسية يشتمل كل منها مكونات فرعية هي:

6-1-الاستراتيجيات المعرفية:

وتشمل على استراتيجيات التسميع ، الإسهاب ، والتنظيم .

وهي الأساليب و الطرائق المعرفية ،التي يستخدمها الطلاب في تعلم وتذكر وفهم المادة الدراسية الجديدة، وربطها بما سبق أن تعلموه من مواد دراسية قبل ذلك.

وتعتبر الاستراتيجيات المعرفية ، من الاستراتيجيات المهمة المرتبطة بالأداء الأكاديمي ، داخل حجرة الدراسة وهذه الاستراتيجيات ، يمكن تطبيقها على مهام الذاكرة البسيطة ،مثل استدعاء المعلومات، والكلمات أو المهام الأكثر تعقيدا والتي تتطلب فهم المعلومات.

والاستراتيجيات المعرفية ، تنقسم إلى استراتيجيات معرفية سطحية ، واستراتيجيات معرفية عميقة، وتشير الاستراتيجيات المعرفية السطحية إلى الاستدعاء الذي يتضمن التكرار والتذكر الأصم للمعلومات، والتي تساعد في تشفير المعلومات الجديدة في الذاكرة قصيرة المدى، ثم قراءة المادة المتعلمة ، مرات ومرات عديدة والاستراتيجيات المعرفية العميقة تتعلق بالإتقان، والتنظيم والتفكير الناقد ، والتي تتضمن اختبار صحة المعلومات التي يتلقاها المتعلم، و محاولة تكامل المعلومات الجديدة مع المعرفة والخبرة السابقة

للمتعلم و التي تسهل الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة طويلة المدى مثل عمل تلخيص مخطط للمفاهيم المهمة (**جلجل،2007 ، ص،ص277-278**).

6-2 - استراتيجيات ما وراء المعرفية :

ويقصد بما وراء المعرفة ، وعي الفرد بالعمليات المعرفية وسيطرته على أعماله المعرفية، وآليات التنظيم التي يستخدمها في حل المشكلات ، وتتضمن مهارات ما وراء المعرفية ، المعرفة بأنواعها كما تتضمن عمليات التخطيط و التنظيم و التقويم.

-وهناك تصنيفات مختلفة لمهارات ما وراء المعرفة فقد صنفها .

وهناك ثلاث أنواع من المعرفة أولها،المعرفة التقريرية والتي تتعلق بمعرفة المتعلم لمحتوى معين، ويتكون إلى حد كبير من الحقائق و المفاهيم، وثانيها،المعرفة الإجرائية والتي تتعلق بمعرفة المتعلم و بكيفية عمل شيء ما، وثالثها،المعرفة الشرطية والتي تتعلق بمعرفة المتعلم، بالشروط والقرائن المصاحبة لإجراء محددة، وتتصل بمتى يستعمل شيء ما أو إجراء ما ولأي غرض يكون استعماله .

وتشتمل الاستراتيجيات ما وراء المعرفية في التعلم المنظم ذاتيا ، على استراتيجيات التخطيط، واستراتيجيات المراقبة واستراتيجيات الضبط (**الهيلات، وآخرون، 2015، ص ص 236-262**).

6-3- إستراتيجية إدارة المصادر:

أ -**إدارة وقت بيئة الدراسة:** وتعني وضع جدول أعمال، والتخطيط للوقت، وتحديد أهداف واقعية وتهيئة بيئة تعلم خالية من المشتتات.

ب –تنظيم الجهد :وتشير إلى ضبط الجهد لمواجهة المشتتات والمهام غير المثيرة للاهتمام، ومثابرة الفرد على إكمال المهام عندما تكون صعبة.

ج –التعلم من الأقران : و تشير إلى حوار الفرد مع الزملاء للتوصل إلى فهم أحسن.

د –طلب المساعدة الأكاديمية : و تسير إلى الجهود التي يبذلها الطالب لالتماس العون من الزملاء أو المعلمين أو الكبار، عندما تسند إليه مهمة أكاديمية ما **(جاد، ب س،ص 131)**.

–6–4–إستراتيجية المعتقدات المعرفية:

أ –التوجه نحو هدف داخلي و يشير إلى التحدي أو التمكن.

ب –التوجه نحو هدف خارجي و يشير إلى الحصول على تقديرات دراسية أو مكافأة أو تقدير الآخرين.

ج –تقدير قيمة المهمة و يشير إلى إدراك أهمية محتوى المقرر.

د –التحكم في معتقدات التعلم هي الجهود التي تبذل في التعلم، وتؤدي إلى نتائج ايجابية.

هـ – فعالية الذات للتعلم والأداء وتشير الى معتقدات الفرد بقدرته على التمكن من الأداء مهمة ما، مما يعكس ثقته في مهاراته على أدائها **(جاد،ب س، ص132)**.

7-نظريات التعلم المنظم ذاتيا:

لقد ظهرت النظريات والبحوث في مجال التعلم المنظم ذاتيا ، في منتصف الثمانينات لتبحث عن كيف يسيطر الطلاب على عمليات تعلمهم، الخاصة و تفترض نظريات التعلم المنظم ذاتيا أن الطلاب:

-يمكنهم أن يحسنوا بشكل ذاتي من قدراتهم على التعلم خلال استخدام الاستراتيجيات الدافعية ، وما وراء المعرفية المختارة.

- يمكنهم أن يختاروا ويبينوا ويخلقوا بيئات تعلم فعالة.

- يلعبون دورا مهما في اختيار شكل و مقدار التعليم الذي يحتاجونه.

وهذه النظريات هي: النظرية الإجرائية ،النظرية الظاهرية ، النظرية المعرفية الاجتماعية، نظرية الإرادة.

7-1 -النظرية المعرفية الاجتماعية:

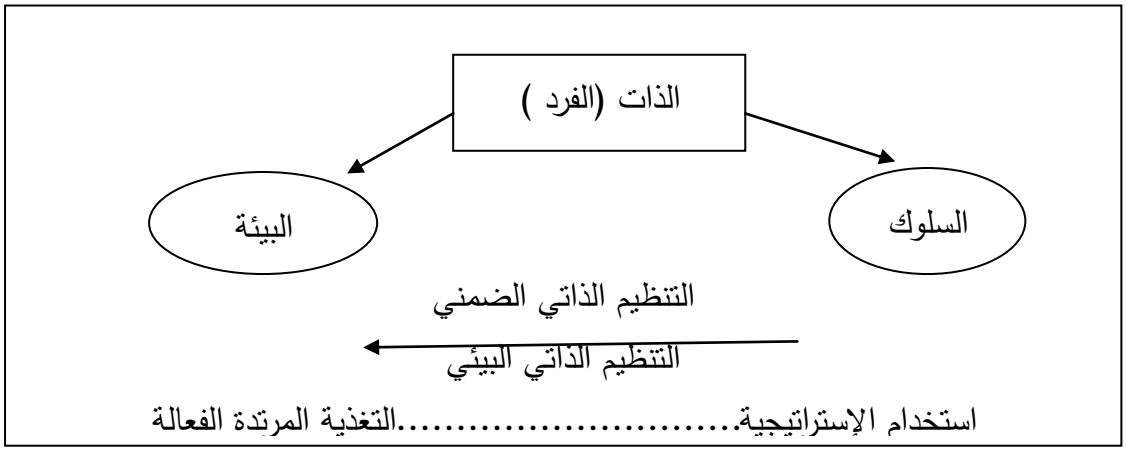
بالرغم من وجود عدد من التوجهات النظرية المختلفة، التي تفسر التعلم المنظم ذاتيا، إلا أن الباحث يركز في هذا الجزء على نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي، لبان دورا التي حاولت تفسير التعلم المنظم ذاتيا، للمهارات التعليمية الأكاديمية داخل وخارج المدرسة، حيث تبحث الدراسة التعلم المنظم ذاتيا في ضوء بنيتريش (2000) الذي تم بناؤه وفق تصورات نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي لبا ندورا(**الزيات،1995،ص95**).

وتعد نظرية التعلم الاجتماعية، أو نظرية التعلم بالملاحظة، من أهم النظريات التي أسهمت إسهاما عظيما في نموذج التعليم المباشر، وقد ظهرت هذه النظرية على يد عدد

من علماء النفس، الذين حاولوا التوفيق بين علم النفس المعرفي، من ناحية ومبادئ تعديل السلوك الذي توصلت إليها نماذج السلوكية، وخاصة نموذج سكانر من ناحية أخرى، وكانت أولى هذه المحاولات هي التي صاغها جوندولارد و نيلميلر في كتابهم ا(التعلم الاجتماعي والمحاكاة) الذي صدر عام (**1941 م**) (**الحسنان ،2010، ص ص 20-21**).

حيث تؤكد نظرية المعرفة الاجتماعية، على مفاهيم مثل التوقيع و تأثير النماذج الاجتماعية و الأهداف على عملية التعلم، ونحلل هذه النظرية لبا ندورا Bandoura السلوك في ضوء الحتمية التبادلية، والتي ترى أن التفاعلات بين العوامل السلوكية، و الشخصية الداخلية، و المؤثرات البيئية كلها تعمل كمحددات متشابكة مع بعضها البعض وتبعا للنظرية المعرفية الاجتماعية، فان التعلم المنظم ذاتيا ، لا يتحدد فقط بالعمليات الشخصية ولكن هذه العمليات من المفترض أن تتأثر بالأحداث السلوكية و البيئية بطريقة تبادلية (**العابث ،مرغني،2015، ص ص 39-40**) .

-وهذه التبادلية تتضح في الشكل التالي:



شكل رقم (1) يوضح الطبيعة التبادلية للمحددات الثلاثة لتنظيم الذاتي للتعلم :

الشكل رقم (1) يشرح الطبيعة التبادلية، للمحددات الثلاثة للتنظيم الذاتي للتعلم، فالتلميذ يتصرف (سلوك) خلال موقف معين (بيئة)، ويبنى ذاتيا تضمينات على أساس نواتج سلوكه وتلك النواتج، قد تغير أولا تغير السلوك التالي، وتنشأ الحلقة الثلاثية للتنظيم الذاتي من استخدام الطالب الاستراتيجيات (**Zimermman1989:p330**).

1- التنظيم الذاتي الضمني : يتضمن المراقبة الذاتية وتعديل الحالة المعرفية والوجدانية كإعداد الطالب لهدفه و تخطيطه للتعلم.

2- التنظيم الذاتي السلوكي :يشير إلى المراقبة الذاتية وتعديل عمليات الأداء مثل كتابة حل أو تكوين ملاحظات.

3- التنظيم الذاتي البيئي : يتضمن اختيار و إنشاء و تنظيم للظروف أو المخرجات البيئية (**نمر، 2007،ص24 -22**).

وتبعا لنظرية المعرفية الاجتماعية فان التعلم المنظم ذاتيا، لا يتحدد فقط بالعمليات الشخصية ولكن هذه العمليات من المفترض أن تتأثر بالأحداث السلوكية ، والبيئية بطريقة تبادلية والأداء الإنساني ينظر له كسلسلة من التفاعلات التبادلية، بين المتغيرات السلوكية والبيئية والشخصية فمثلا فعالية الذات (متغير شخصي)يؤثر في سلوك الانجاز(اختيار المهام – الجهد –المثابرة) .

والسلوك أيضا يؤثر في المتغيرات الشخصية، فعندما يؤدي الطلاب مهمة في الإحصاء السلوك فإنهم يلاحظون تقدمهم، ويزيدون من فعالية الذات لديهم كما تؤثر البيئة على السلوك، مثلما يحدث عندما يقدم الأستاذ صيغة إحصائية جديدة متغير بيئي ويوجه الطلاب انتباههم نحوه لسلوك.

والسلوك يؤثر على البيئة، حيث أن الطلاب إذا ما ارتبكوا وتحيروا من شرح المعلم سلوك، فانه قد يعيد شرح المادة المتعلمة متغير بيئي، كما أن المتغيرات الشخصية والبيئة يؤثران في بعضهما فعندما يحاول الطلاب ذو فعالية الذات المرتفعة، في حل المشكلات في بيئة مشتتة ، فإنهم قد يركزون بصعوبة عندما يمد المعلم الطلاب بتغذية راجعة لفظية مثل " إجابة صحيحة "،فهذا يزيد من فعالية الذات لديهم(**علوان،طالب،2014 ،ص289**).

والتأثيرات البيئية قد تكون أقوى من التأثيرات السلوكية ويمكن أن تتغير خلال:

أ –الجهود الشخصية للتنظيم الذاتي.

ب –نواتج الأداء السلوكي.

جـ –التغيرات في السياق البيئي.

ويؤكد هذا المنظور، على أن توقعات الناتج تحدد دافعية الفرد، وأن الأفراد يكونون مدفوعين بالنتائج (العواقب) التي يتوقعون أن يتلقوها نتيجة سلوكهم، بدلا من المكافأة الفعلية نفسها(**Zimmerman 1989 a 11–12**) .

كما يتم التأكيد على دور فعالية الذات، والتي تؤثر على اختيار المهام، والمثابرة وبذل الجهد والتحصيل.

وتبعا لنظرية المعرفة الاجتماعية، فان الوعي الذاتي يتضمن واحد أو أكثر من الحالات المدركة ذاتيا Self–perceptiv مثل فعالية الذات، التي تنبثق من استجابات الملاحظة الذاتية المحددة، و تعتبر الملاحظة الذاتية ذات قيمة قصوى لكما تركز على الشروط، التي يحدث على أساسها التعلم مثل الوقت، والمكان، ومدة استمرار الأداء.

وتتضمن عملية التعلم المنظم ذاتيا، ثلاث عمليات وهي، الملاحظة الذاتية والحكم على الذات، ورد الفعل الذاتي وهي ليست من المفترض أن تكون منعزلة ولكنها تتفاعل مع بعضها البعض، فالملاحظة الذاتية من المفترض أنها تشجع المتعلم على تقييم ذاته، وهذه الأحكام عن الذات بدورها من المفترض أن تؤدي إلى ردود أفعال شخصية، وسلوكية متعددة(**العابث ،مرغني ،2015،ص ص 40-41**).

ويركز منظورا المعرفة الاجتماعية، في بحوثهم على العلاقات بين العمليات الاجتماعية المحددة مثل النمذجة ، أو الإقناع اللفظي، وعمليات التعلم المنظم ذاتيا المختلفة، بالإضافة إلى ذلك فان العوامل البيئية مثل طبيعة المهمة، والموقف قد تم دراستها بشكل منظم، ويبدو أن النمذجة وخبرات الإتقان تؤثران بصفة خاصة على ادراكات الطلاب لفعالية الذات(**Zimmerman 1989.a13**)

ويفترضون أن التعلم المنظم ذاتيا، لا يعتبر مهارة تتطور تلقائيا كلما تقدم الأفراد في العمر، وأيضا لا يتم اكتسابه بشكل سلبي خلال التفاعلات البيئية ، وبالرغم من أن التعلم المحدد قد يكون في حاجة إلى أن ينظم ذاتيا، فان هناك عمليات متعددة للتعلم المنظم ذاتيا تتأثر بنمو الأفراد، كما يوجد عدد من التغيرات النمائية والتي يبدو أنها تؤثر في التعلم المنظم ذاتيا مثل، الفروق العمرية في القدرة على فهم اللغة، والأساس المعرفي والقدرة على عمل مقارنات اجتماعية، وعزوات القدرة(**العابث ، مرغني،2015 ، ص 41**).

7-2-وجهات النظرية الإجرائية للتعلم المنظم ذاتيا :

إن الملامح الأساسية للتعلم المنظم ذاتيا من المنظور الإجرائي تتضمن:

أ- الاختيار من بين أفعال بديلة.

ب- التعزيز النسبي لقيمة نتائج بدائل الاستجابة.

ج- موضع الضبط المؤقت للبدائل.

حيث تؤكد نظرية التعلم الإجرائي، على مفهوم التعزيز الذاتي وقدرة المتعلم، على التمييز بين المعززات المؤقتة والدائم **(رزق،2009، ص10)**.

ويعتبر الاجرائيون أن سلوكيات التنظيم الذاتي، تكون محكومة بالبيئة مثل معظم السلوكيات الأخرى، وعندما يتحدثون عن التنظيم الذاتي فأنهم يشيرون إلى:

أ- محاولة تقديم تفسير علمي للظواهر التي تشير إليها خبراتنا العامة بالالتزام والضبط الذاتي والاندفاع.

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

وعندما يشترك الطلاب في سلوك الضبط الذاتي، أو سلوكيات يتميزون فيها بالاندفاع أو بالالتزام، فإنهم يختارون من بين مجموعة بدائل مختلفة من الأفعال.

وفيما يتعلق بمصدر الدافعية خلال التعلم المنظم ذاتيا، فان المنظرين الإجرائيين يؤكدون على أن استجابة الفرد المنظمة ذاتيا، لابد أن ترتبط بمثير معزز خارجي و ينظر للاستجابات المنظمة ذاتيا، على أنها حلقات من الاستجابات ترتبط معا لتحقيق التعزيز الخارجي، وبناءا على ذلك فان هذا كان التعزيز الذاتي في صورة تناول القهوة في فترة الراحة سيساعد الطالب على النجاح في الامتحان، فان هذا السلوك (فترة الراحة) سيتكرر، ولكن من ناحية ثانية، إذا لم يؤدي هذا التعزيز الذاتي إلى تحسن الأداء، فانه لن يستمر أو ينطفئ.

ومن ثم فالسلوك الإجرائي، يتوقف حدوثه على العواقب (النتائج) البيئية التي يحدثها هذا السلوك، ويزداد احتمال حدوثه خلال التعزيز الايجابي.

ويؤكد الاجرائيون على أهمية المراقبة الذاتية، أو التسجيلات الذاتية لكي تصبح متعلما منظما ذاتيا (**Zimmerman 1989:7**).

ويتم تدريب الطلاب على استخدام طرق تقييمية سلوكية معيارية لكي يراقبوا سلوكهم بدقة، ومن هذه الطرق:

– الروايات، إحصاء التكرارات، مقاييس الدوام، إجراءات المعاينة، تقدير السلوك، الآثار السلوكية و سجلات الأرشيف.

ولقد حلل المنظرون الاجرائيون عملية التعلم المنظم ذاتيا إلى عمليات فرعية تتضمن:

1–المراقبة الذاتية : وتوصف بأنها عملية متعددة المراحل تتضمن الملاحظة والتسجيل لسلوك الفرد الذاتي.

2 –التعليمات الذاتية : وتقدم التعليمات الذاتية مثير تمييزي يؤدي الى سلوكيات محددة أو نتائج سلوكية تؤدي إلى التعزيز.

3 –التقييم الذاتي : وهو يتطلب من الطالب أن يقارن بعض أبعاد سلوك مع مجموعة من المعايير أو المحاكاة، والبعد الراد تقييمه قد يتخذ إحدى الصور.

أ –دقة المراقبة الذاتية (عدد الخطوات التي تمت بشكل صحيح).

ب –تحسين الأداء مع الوقت (المعدل، النسبة المئوية، الدوام) .

جـ – الأداء العام لدورة تعليم محددة، وقد يؤدي التقييم الذاتي الى تعديل نظام المراقبة الذاتية (كما في الحالة أ) أو التوليد الذاتي لبعض النتائج بناءا على أداء السلوك المرجو)كما في الحالة ب،ج .

4-التقويم الذاتي : وهو يتطلب أن يقيم الطالب الأداء، ثم يعدل أو يبدل الاستجابات السابقة بناءا على نتائج التقييم، وبينما يتطلب تقييم الذات أو يتم التمييز بين بعض المعايير أو الأداء المطلوب وأداء الطالب، فان تقويم الذاتي تطلب تعديل الأداء ليقترب أكثر من المعايير.

5- التعزيز الذاتي: وهو العملية التي يكون فيها الفرد، عادة بعد تحقيق مستوى الأداء أو المعيار،على صلة بالمثير الذي يتبع حدوث الاستجابة، والذي بدوره يؤدي إلى زيادة احتمالية حدوث استجابة الفرد لمستوى الأداء.

ومن بين كل نظريات التعلم المنظم ذاتيا، فان الاجرائيون هما لأكثر وضوحا بالنسبة للعلاقة بين الأداء الذاتي و البيئة المباشرة، و يتم تحديد العمليات الداخلية من خلال ظهورها في السلوك الواضح، والعلاقة الوظيفية بين هذا السلوك والبيئة، هي بؤرة اهتمام البحث الإجرائي ، وهذه العلاقات البيئية تعتبر مفيدة في تنمية الإجراءات الفعالة**(السيد2009 ،ص132).**

كما يؤكد الاجرائيون على دور العوامل الخارجية في التعلم المنظم ذاتيا، والطرق التعليمية الأساسية المستخدمة في تدريبهم هي النمذجة، والتعليم اللفظي والتعزيز.

7-3-وجهات النظرية الظاهراتية للتعلم المنظم ذاتيا:

لقد تم صياغة مصطلح علم الظواهر في منتصف القرن الثامن، عشر على يد الفلاسفة الأوروبيين، وقد بدأ كرد فعل للنظريات الحتمية، و النظريات الموجهة نحو المذهب الطبيعي بالنسبة للسلوك الإنساني.

والمدخل الظاهراتي، يركز على فهم ادراكات، وافتراضات ومعتقدات وقيم الأفراد وانسجامهم بسبب الإمكانيات اللانهائية للتأثر و التفاعل.

ويؤكد الظاهريون على أهمية ادراكات الذات، بالنسبة للأداء السيكولوجي للإنسان، ويفترض في هذه الادراكات أنها نظمت في هوية مميزة أو مفهوم الذات، والذي يؤثر في كل مظاهر الأداء السلوكي، بما فيها لتعلم الأكاديمي و التحصيل، ومن المفترض أن الخبرة الإنسانية ترشح خلال منظومة الذات الفعالة، والتي يمكنها أن تحرف المعلومات الداخلة إما بشكل ايجابي أو بشكل سلبي وفق المفهوم ذات الفرد .

ويفترض الظاهريون، أن مصدر الدافعية للتعلم المنظم ذاتيا، هو أن تعزز أو تحقق مفهوم الذات لدى الفرد، فالذات تعتبر قوة منظمة للدافعية والسلوك والدور الأساسي للذات في عملية التعلم، هو توليد الدافعية لكي نسلك و نثابر في أنشطة التعلم، كدالة لتقييم الهدف الشخصي وارتباط أنشطة التعلم، بأهداف الفرد ومعتقداته حول كفاياته وقدراته الذاتية.

كما يفترضون أن الوعي الذاتي ، هو حالة كلية الوجود بالنسبة لأداء الإنسان السلوكي، والأفراد لا يتعلمون كي يكونوا واعيين ذاتيا، أو تفاعليين ذاتيا ولكنهم يكونوا كذلك بطبيعتهم، وعلى أية حال فالظاهريون يرون أن الدفاع الذاتي، هو عامل أساسي والذي يمكن أن يمنع أو يشتت ادراكات الذات والهوية الذاتية.

ولقد أكد الظاهريون ، على أهمية ادراكات قيمة الذات والهوية الذاتية كعمليات مفتاحية أساسية في الأداء السيكولوجي، وتعتبر عملية التقييم الذاتي من أهم العمليات، لتنمية منظومة الذات لاكتساب المعرفة عن الذات أو الاحتفاظ بإحساس تقدير الذات.

كما أكدوا على الطبيعة الموضوعية للبيئة الاجتماعية، والفيزيقية بشكل أعم يؤكدون على الإدراك الذاتي للمتعلمين لها، ويركزون في توصياتهم لتنمية التعلم المنظم ذاتيا، لدى الطلاب على كيف أن المعلمين، يمكنهم تبديد الشكوك الذاتية لدى الطلاب، بمساعدتهم على رؤية الارتباطات القوية في أنشطة التعلم، وعلى مقاومة التقييمات الذاتية السالبة للكفاية والضبط، وعلى وضع أهداف تعلم واقعية، كما أنهم ينصحون بتدخلات وسيطة لتقوية عمليات منظومة الذات، ويركزون على تنمية ادراكات الذات كمفتاح لتنمية الأداء الظاهر(**Zimmerman:1989:10-11**).

7-4- وجهات النظرية الإرادية للتعلم المنظم ذاتيا:

تعتبر الإرادة الإنسانية تركيبا موجها نحو هدف وقصديا أو غائيا بطبيعته.

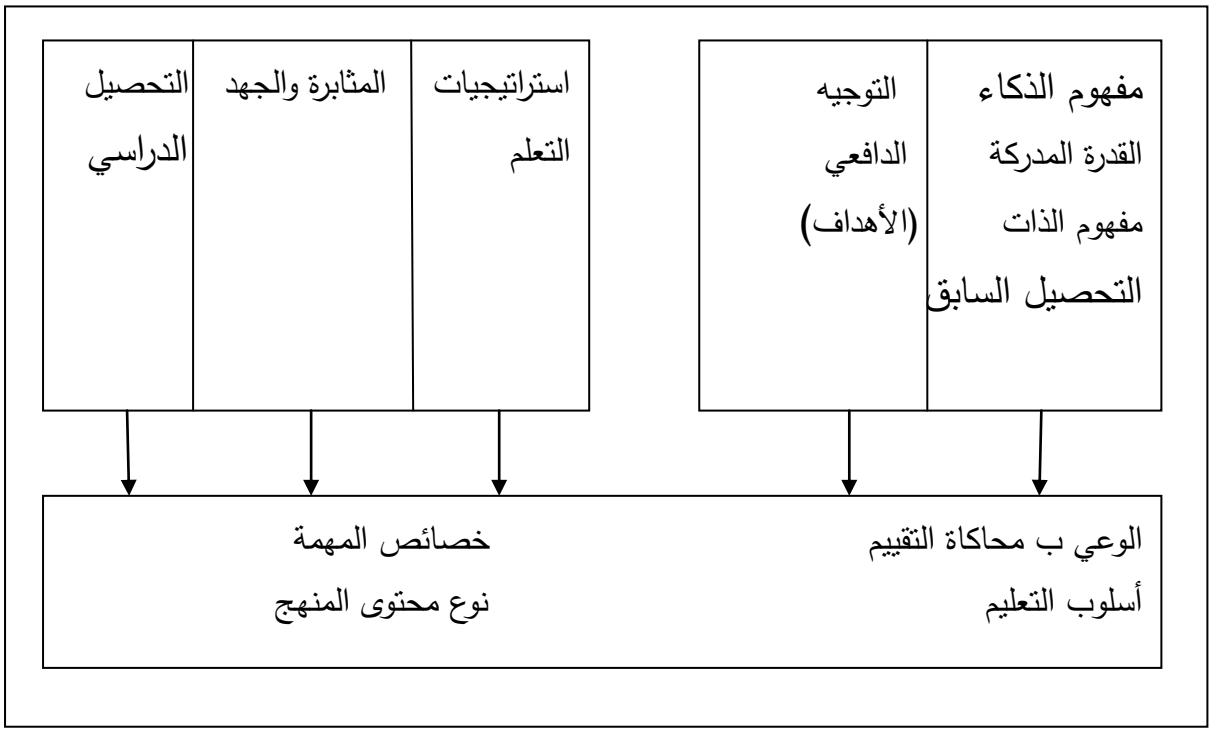
وتعتبر الإرادة من أهم مكونات التعلم المنظم ذاتيا، حيث تشير إلى الميل للمحافظة على التركيز، والجهد نحو تحقيق الهدف بالرغم من المشتتات المحتملة، وفي حياتنا اليومية

نستخدم عدة مصطلحات تتضمن الإرادة مثل العزيمة ، وقوة الإرادة ، والنظام ، والتوجه الذاتي ، وسعة الحيلة وكلها تتضمن القدرة على مواصلة المهام الصعبة(**Pintrich1990.139**).

وتتميز الإرادة عن الدافعية، فيكون أن الأفراد المدفوعين قد ينشغل بالهم بأفكار واهتمامات غير مرتبطة بالمهمة، ولكن العمليات الإرادية من المفترض أن توجه السلوك في ظل ظروف الأداء المطلوبة، كما أنها تلعب دورا أساسيا فيربط التفكير بالحدث (السلوك)، وقد وضع فالي و آخرون نموذجا يشمل ثلاثة أبعاد تعتبر سببا أساسيا للتحصيل الدراسي و هي :

أ- البعد الانفعالي ب –البعد المعرفي جـ – البعد الإرادي.

فلكي يحدث تعلم ذو معنى، لابد أن يكون الطلاب مدفوعين (أي لديهم دافعية) ويمتلكون الاستراتيجيات المعرفية اللازمة، ويكونون قادرين على إدارتها ، وتنظيمها بالإضافة إلى امتلاكهم لدرجة عالية من الإرادة ليحافظوا على الجهد اللازم، والانتباه، والتركيز لتحقيق الهدف المرجو (**العابث ،مرغني،2015،ص 42**).



الشكل رقم (2) الأبعاد الأساسية للتعلم

(السيد، 2009 ، ص 136)

ويعتبر موضوع الدافعية موضوعا معتقدا، حيث ينظر له من عدة مستويات، ومن المستوى العام، فان منظري الإرادة يفترضون وجود قوة نفسية مستترة، أو عدة قوى تتحكم في السلوك، وعند المستوى المنخفض، فان دافعية الأفراد لتنظيم التعلم المنظم ذاتيا تتحدد بقيمهم ، وتوقعاتهم لأهداف الانجاز المحددة **(Zimmerman:2000:23)** .

والدرجة العالية من الوعي الذاتي، تعتبر أمرا متطلبا كمخ للاستراتيجيات الإرادة، والوصول لهذه الاستراتيجيات الإرادية، يتم فقط إذا كانت النية منظمة ذاتيا، والوعي الذاتي يعتبر عاملا أساسيا في عملية الإرادة، وعلى أي حال ليس كل أنواع الوعي الذاتي، مؤدية إلى الضبط الإرادي ، فالمعرفة الموجهة نحو الحدث تمكن المتعلم، من عزل النوايا المشتتة،وأن يظل مركزا على نيته الحالية، بينما المعرفة الموجهة نحو الحالة تتملكها الحالات الانفعالية و مشاعر الشك **(Zimmerman1989:a15).**

وتستمر استراتيجيات الإرادة، في النمو خلال المراهقة بناء على الوعي المتزايد بخصائص الفرد، الخاصة متضمنة المعرفة، والدافعية والوجدان وهذه العمليات النمائية تتأُثر بشكل مباشر ، بالممارسات الاجتماعية في المنزل أو أي مكان أخر، والتدريب الناجح على استراتيجيات الإرادة، سوف يتضمن نوع التوجيه الواقعي وتعليمات النمذجة والتي تميز أكثر صور التدريب فعالية على الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية**(العابث،مرغني،2015 ، ص 44).**

خلاصة الفصل:

بعد التطرق إلى مفهوم التعلم المنظم ذاتيا ، وأهم خصائصه وأهميته وأسسه وشروطه ونظرياته وتعرضنا لمختلف جوانب إستراتيجيته، يمكن القول أن التعلم المنظم ذاتيا، هو السيل لتطوير شخصية الطالب الجامعي، التي تضمن له حياة نفسية متجددة وتوظيف أمثل للقدرات والإمكانيات لديه.

كما تلعب استراتيجياته، دورا هاما في العملية التعلمية، حيث أنها تحسن من أداء الطالب وترفع مردوده العلمي، وتمكنه من استغلال قدراته وطاقاته بشكل أفضل، كما أنها تساعده في التغلب على بعض مشكلاته الدراسية، وأن امتلاكه وإتقانه لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، يمكنه من التعلم في كل الأوقات وعلى مر السنوات خارج المدرسة، وداخلها وهو ما يعرف بالتعلم المستمر، ومن هنا جاءت أهمية تعليم مثل هذه الاستراتيجيات للطلاب وتعريفهم بها وبمنافعها حتى تكون لديهم الدافعية اللازمة نحو استخدامها.

الفصل الثالث : التوافق الدراسي

تمهيد

أولا- ماهية التوافق.

1- مفهوم التوافق.

2- خصائص التوافق.

3- مؤشرات التوافق.

4- أبعاد التوافق.

ثانيا- ماهية التوافق الدراسي

1- مفهوم التوافق الدراسي.

2- أبعاد التوافق الدراسي.

3- مظاهر التوافق الدراسي.

4- العوامل المساعدة علي التوافق الدراسي.

خلاصة

تمهيد :

تطرأ على الفرد تغيرات إنمائية وبيئية كثيرة منذ ولادته وتستمر علي مدار حياته ، وفي كل مرة يمس التغيير جانب حساس من جوانب حياته ،وبالتالي فهو مطالب بالتوافق من أجل مواكبة التغيير، وكلما كانت التغيرات سريعة يصبح التوافق معها ضرورة،من أجل استرداد الاستقرار واستمرار الحياة، ونجد أن العمليات التوافقية تختلف باختلاف الأفراد والفئات العمرية والمواقف الحياتية، فالتوافق يكون شخصيا أسريا، دراسيا،مهنيا، زواجيا لتبقي الحياة سلسلة مستمرة من العمليات التوافقية، فنستعرض في هذا الفصل إلي كل ما يتلمق بمفهوم التوافق ، أبعاده....ثم نعود لنفصل في المتغير الرئيسي لمبحث ألا وهو التوافق الدراسي، تعريفه، أبعاده.....الخ

أولا – التوافق

1- مفهوم التوافق :

1-1- لغة :

مصطلح التوافق مشتق من فعل وفق –وفق، وفقا، كان صوابا موافقا للمراد، " وافق " أي ناسب ولاءم " توافق "أي تطابق وتألف، متوافق أي متناسق ومتجانس، أقوال الشهود " متوافقة " أي متطابقة في التفكير والشعور النية. (**المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، 2001، 1543-1544**)

1-2- اصطلاحا:

–تعريف " قاموس علم النفس (1999) Dictionnaire de psychologie : "

"التوافق مجموعة من التغيرات الجسمية، التي يقوم بها الإنسان من اجل التكيف الجيد مع المحيط" (**Grand Larousse , 1999:36**) .

يحمل التوافق حسب هذا التعريف المعنى البيولوجي، أي أن يحدث الإنسان تغييرا سلوكيا من اجل التكيف عضويا مع ظروف البيئية.

- تعريف الباحثان " رولون دورون Rolon Doron "و فرونسواز باروت " Francoise Parot (2007).

«التوافق عملية نفسية وسلوكية، والتي بإمكان الفرد توسيطها بينه وبين أي اعتداء خارجي من اجل مواجهة المشاكل و التخفيف من حدة التوتر النفسي المتعرض له »

(Rolon Doron , Francoise Parot , 2007 : 22).

يشير التعريف أكثر إلى المعنى النفسي السيكولوجي للتوافق، فهو آلية إنسانية الهدف منها مواجهة الضغوط و تخفيف التوترات.

-تعريف من وجهة نظر 'علم الاجتماع "

«التوافق يعني تعديل السلوك وفقا لشروط التنظيم الاجتماعي و تقاليد الجماعة و الثقافة » **(النيال، 2000، ص 143).**

- تعريف الباحث " نبيل صالح سفيان: (2004) "

«التوافق هو إشباع الفرد لحاجاته النفسية بقبله لذاته استمتاعه بحياة خالية من التوترات والصراعات والاضطرابات النفسية، واستمتاعه بعلاقات اجتماعية حميمة ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية، وتقلبه لعادات وتقاليد وقيم مجتمعه**(سفيان، 2004 ، ص 153).**

عرف عوض والزيادي التوافق الدراسي على أنه« حالة تبدو في العملية الديناميكية المستمرة، التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة، والنجاح فيها وتحقيق التواؤم بينه

وبين البيئة المدرسية، ومكوناتها الأساسية الأساتذة، الزملاء، الأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية ومواد الدراسة والتحصيل الدراسي» .

«التوافق العملية الدينامكية،التي يحدث فيها تغيير أو تعديل في السلوك الفرد،أو في أهدافه وحاجاته أو فيها جميعا، ويصاحبها شعور بعدم الارتياح والأشياء إذا فشل في تحقيق أهدافه، ومنع من إشباع حاجاته (**أبو حويج وآخرون** ، 2009 ، **ص** 48) .

«التوافق مفهوم أساسي في علم النفس بصفة عامة، وفي الصحة النفسية بصفة خاصة كما انه محكوم ببيئة الفرد،فهو توازن ثابت بين الكائن الحي وبين البيئة التي يعيش فيه، أو هو حالة من العلاقات المتجانسة مع البيئة بحيث يستطيع الفرد الحصول على الإشباع اللازم لحاجاته مع مراعاة ما يوجد في البيئة من متغيرات (**ربيع، 2000** ، **ص98**).

التوافق هو عملية دينامية، مستمرة تتناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغيير والتعديل حيث يحدث التوازن (**حبل** ، **2000** ، **ص65**).

يعرفه Lazarus (1996) بأنه مجموعة العمليات النفسية التي تساعد الفرد على التغلب على المتطلبات العديدة.

ويعرفه **عثمان نجاتي (1980)** بأنه عملية ديناميكية مستمرة، يحاول بها الإنسان تحقيق بينه وبين بيئته التي تشمل كل ما يحيط بالفرد من مؤثرات،وإمكانيات الوصول إلى حالة من الاستقرار النفسي والبدني والتكيف الاجتماعي.

ويضيف **محمد السيد الهابط (1990)** بأن « التوافق هو العملية التي يسعى بها الفرد، إلى التوفيق بين مطالبه وظروفه، ومطالب وظروف البيئة المحيطة به.(**ربوح،ص31**).

عرفه برنهارت(1984) بأنه «عبارة عن تعديل لفعاليات الفرد، بحيث تناسب الظروف المتنوعة للحياة كما عرفه مرسي، بأنه قدرة الفرد على التوافق مع نفسه، ومع المجتمع الذي يعيش فيه ويسلك سلوكًا مقبولا، يدل على الاتزان في مختلف المجالات وتحت تأثير جميع الظروف و قد عرفه زهران بأنه،عملية ديناميكية مستمرة تتناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث التوازن بين الفرد و بيئته» (**زهران ، 1988 ،ص 29**).

فالفرد يسعى طيلة حياته، جاهدا من أجل التوافق، وهو هدف أساسي من أهداف الإنسان، فحين يشع بدافع معين أو يتعرض لمثير ما، فانه يقوم بنشاط يؤدي إلى إشباع هذا الدافع، أو الاستجابة إلى هذا المثير في تحقيق التوافق ترتب عن ذلك القلق والاضطراب (**شيحمي،1994، ص 217**).

فالفرد إذا لا بد أن يسعى لتحقيق التوافق، بين عناصر ذاته المختلفة، وكذلك بينه و بين المجتمع الذي يعيش فيه (**العيسوي،2000 ، ص200**).

وقد استعار علماء النفس مفهوم التوافق، من علم بيولوجيا كما حددته نظرية (دارون) بحيث استخدموا التوافق، للإشارة إلى السلوك الذي يساعد الكائن الحي، في الوصول إلى أهدافه وذلك بأن يكون للفرد الأساليب السوية الناجحة، التي تمكنه من تحقيق دوافعه وأهدافه (**الكندري ،1992 ، ص 181**).

وكذلك السلوك الذي يحاول به الفرد، التغلب على الصعوبات والعوائق التي تقف أمام تحقيق حاجة أو دافع (**يونس ، 1994 ، ص334**).

والتوافق من أهم مؤشرات الصحة النفسية، فإذا لم يحقق الفرد التوافق مع نفسه وبيئته ساءت صحته النفسية والعكس صحيح، فالصحة النفسية هي نتاج عملية توافق

ناجحة تهدف إلى تماسك الشخصية، ووحدتها وتقبل الفرد لذاته وتقبل الآخرين، بحيث يترتب على ذلك مع الشعور بالراحة النفسية.

إذ أننا نستطيع القول وببساطة أن الصحة النفسية، تبدو في توافق الفرد لمواقف الحياة العادية توافقا معقولا، فالإنسان تواجهه الكثير من المواقف التي يتحتم عليه أن يتوافق معها(**العيسوي ، 2000 ، ص198**).

وليس شرطا أن ينسجم الفرد، المتمتع بالصحة النفسية مع جميع البيئات الاجتماعية وجميع المواقف التي يمر بها، أو حتى مع كل شخص يقابله أو يتعامل معه، فالتوافق يجب أن يكون انتقائيا وليس اعتباطيا، وكلما كان الفرد مسيطرا على العمليات التوافقية، وموجها لها ومنتقيا لما يروقه ولما يماشي مستواه الثقافي ومستواه الاجتماعي، فانه يكون أكثر تمتعا بالصحة النفسية (**أسعد ، 1998 ، ص108**).

عوضا عن أن التوافق، المطلق أمر لا يمكن تحقيقه لان كل منا لابد أن تكون له بعض مواطن الضعف فمسألة التوافق كذلك مسألة نسبية(**العيسوي، 2000 ، ص 199**).

التوافق بمعناه العام : هو حالة التوازن التوافق بين الفرد وبيئته وبين العمليات والوظائف النفسية للفرد الناشئة عن خفض أو دافع دون الوقوع في صراع ، والحياة النفسية سلسلة من عمليات التوافق التي يعدل فيها الفرد سلوكه في سبيل الاستجابة للموقف المعقد الذي ينتج عن حاجاته و دوافعه و قدرته و وسيلته في إشباع هذه الدوافع والشخص الذي لا يستطيع التوافق السليم مع نفسه و بيئته لا يجد للحياة طعما لكثرة ما يعانيه من توترات نفسية موصولة و صراعات غير محسومة (**يونس ،1993 ، ص334**).

نستنتج أن تعريف يشتمل على العديد من معاني التوافق، فبعد أن يتوصل الفرد إلى إشباع مختلف حاجاته النفسية، يقضي بذلك على كل أنواع التوترات والضغوطات

النفسية، بالتالي يتمكن من الشعور بالسعادة مع ذاته، وينصهر مع قوانين مجتمعه وعاداته وتقاليده وينسجم بتفاعله وعلاقاته الاجتماعية.

2- خصائص التوافق:

لقد أشار الباحث دمنهوري (1996) إلى ستة خصائص للتوافق ، و هي كالتالي:

2-1- التوافق عملية كلية: التوافق يشير إلى الدلالة الوظيفية لعلاقة الإنسان باعتباره كائنا حيا يتفاعل مع بيئته المحيطة بكيانه كله، ويعد التوافق بناء على ذلك الخاصية المميزة لهذه العلاقة الكلية ،فالاتساق بين جزئيه من مكونات الإنسان وبيئته لا يعد توافق، كما أن قصر التوافق على السلوك الخارجي مع إغفال تجاربه الشعورية الواعية لا يعد توافقا، أن الاتفاق هو التفاعل الكلي الشمولي بين الفرد بكليته والبيئة المحيطة به(**شيبة،2015، ص99**).

2-2- التوافق عملية كلية: التوافق يشير إلي الدلالة الوظيفية، لعلاقة الإنسان من حيث هو كائن مع بيئته، معني هذا أن التوافق خاصية لهذه العلاقة الكلية،فليس لها أن تصدق علي مجال جزئي من المجالات المختلفة لحياة الفرد وليس لها أيضا أن تقتصر علي المسالك الخارجية، للفرد في إغفال تجاربه الشعورية (**حشمت ، 2006 ، ص 67**).

2-3 - التوافق عملية وظيفية: إن التوافق ينطوي على وظيفة أساسية ،هي تحقيق التوازن مع البيئة، وهنا يجب أن نفرق بين التكيف والتلاؤم الذي لا يعدو عن كونه مجرد تكيف مادي فيزيائي، وبين التوافق بمعناه الشامل والكلي، وهذا ما دعا بعض العلماء إلى التمييز بين التوافق التكيفي، الذي يشمل حلولا إنشائية وأنماط سلوكية مبتكرة، توافقا بمثابة حلول تفكيكية للشخصية ذات طابع مرضي و نكوص للمراحل السابقة(**شيبة،2015 ، ص 99**).

بمعني أن التوافق، ينطوي علي وظيفة هي تحقيق الاتزان من جديد مع البيئة وهناك

مستويات متباينة مع الاتزان، ويفرق البعض بين التلاؤم الذي هو مجرد تكييف فيزيائي، وبين التوافق بمعني شموليته وكميته (**حشمت ، 2006 ، ص 67**).

2-4- التوافق عملية دينامية: التوافق لا يتم دفعة واحدة وبصفة نهائية ، ولكنه يستمر ما استمرت الحياة، فالحياة ليست سوى سلسلة من الحاجات يحاول الفرد إشباعها ، وجملة من الدوافع والحوافز يحاول الفرد إرضاءها، وعدد من الصراعات يحاول خفضها، والدينامية تعني في أساسها أن التوافق، يمثل المحصلة آو ذلك النتاج الذي يتمخض عنه صراع القوى المختلفة، بعضها ذاتي و الأخر بيئي، كذلك فان بعض القوى الذاتية فطري والأخر مكتسب، والقوى البيئية كذلك بعضها مادي وبعضها قيمي وبعضها اجتماعي، والتوافق هو المحصلة النهائية لكل هذه القوى (**شيبة، 2015، ص 100**).

أي أن التوافق، لا يتم مرة واحدة وبصفة نهائية، بل يستمر ذلك لأن الحياة ليست غير سلسلة من الحاجات، أو محاولة إشباع أي من الدوافع والرغبات ومحاولة إرضائه . والتوافق هو المحصلة النهائية لكل هذه القوي علي النحو ما تقدم (**حشمت ، 2006 ، ص 67**).

2-5- التوافق عملية تستند إلي الزوايا الفوتوغرافية : هذا يعني أن التوافق ،يمثل تلك المحصلة التي تنتج عن صراع قوي، سواء أن كان صراعا ذاتيا أم بيئيا لكن الصراع يكشف دائما في نهاية الأمر (**شيبة ، 2015 ، ص 100**).

2-6- التوافق عملية ارتقائية : ذلك أن التوافق، لا يمكن التعرف عليه إلا بالرجوع إلى مرحلة النمو التي يعيشها الفرد، فالراشد يعيش توازنه مع البيئة بأسلوب الراشدين، ويتخطى

بأسلوبه المراحل السابقة، ويتوقف عندها فان ذلك يعني سوء توافق و نكوص إلى مراحل سابقة ، و هذا يعني أن السلوك المتوافق في مرحلة نمو سابقة قد يعد سلوكا لا توافقيا أو مرضيا إذا استخدم في مرحلة نمو التالية **(بركات، 2006 ، ص9)**.

3- مؤشرات التوافق:

3-1 - النظرة الواقعية للحياة:

كثيرا ما نلاحظ حالات تعاني من عدم قدرتها، على تقبل الواقع المعاش يشير كل ذلك إلى سوء التوافق، وفي المقابل قد نجد فردا أخر مقبلا على الحياة، بكل ما فيها من ارتياح واقعيا في تعامله متفائلا فيشير ذلك إلى توافقه ،في هذا المجال الاجتماعي الذي ينخرط به وبمعنى أخر، هو متوافق مع معطيات واقعية، وينبغي أن لا نلاحظ أن هناك درجات من التوافق أو سوء التوافق، و كما سبق وذكرنا فهما على متصل واحد(**العبيدي ، 2009، ص 17)**.

3-2- مستوى الطموح:

لكل فرد طموحات وأمال فبالنسبة للمتوافق ،تكون طموحاته في مستوى إمكاناته ويسعى من خلال دافع الانجاز إلى تحقيق هذه الطموحات المشروعة ،في ضوء مقدرته على تحقيقها و يشير ذلك إلى توافق، هذا الفرد بينما قد نجد فرد أخر يطمح في أن يصل إلى طموحات بعيدة، تماما عن إمكاناته وإذا لم يتحقق ما يطمح يتكون لديه عدائي، وقد يعيش في عالمه الخاص، وكل ذلك بشير إلى سوء توافق مع العالم الذي يعيش فيه(**العبيدي ، 1999 ، ص 18)**.

3-3- الإحساس بإشباع الحاجات النفسية للفرد:

الإحساس بإشباع حاجات الفرد النفسية يعد مؤشرا مهما للصحة النفسية أو توافق ومن أهم هذه الحاجات النفسية الإحساس بالأمن ، الحب ، القدرة على الانجاز، الانتماء، الحرية(**محمد ، 2004 ، ص 17**).

3-4- توافر مجموعة من سمات الشخصية:

خلال مراحل نمو الإنسان، تتشكل لديه مجموعة من السمات ذات الثبات النسبي ويمكن أن نلاحظ أهم هذه السمات التي تشير إلى التوافق ما يلي:

-**الثبوت الانفعالي** : تعد بمثابة مهمة تميز الفرد المتوافق وتتمثل هذه السمة في قدرة الفرد على اخذ الأمور بالصبر والرزانة والتحكم في انفعالاته المختلفة .

-**اتساع الأفق** : يتسم الفرد الذي يتحلى بهذه السمة بقدرة عالية على تحليل الأمور و تحيد الايجابية و السلبية منها كذلك يتسم بالمرونة (**العبيدي ، 2009 ، ص19**).

-**مفهوم الذات** : إذا كان مفهوم الذات متطابقا عند الفرد مع واقعه كما يدركه الآخرين يكون متوافقا.

-**المسؤولية الاجتماعية:** أن يحس الفرد بمسؤولية إزاء الآخرين و إزاء المجتمع بقيمه و عاداته وتقاليده.

-**المرونة** : أن يكون الفرد متوازنا في شخصيته(**الداهري ، 1999 ، ص59**).

4- أبعاد التوافق:

تتضمن عملية التوافق تفاعلا مركبا لمجموعة من الأبعاد يمكن وصفها في صورة عدد من المجالات المتفاعلة فنجد منها:

4-1- البعد البيولوجي :

يشترك " لورانس "مع " شوبين " في القول ،أن الكائنات الحية تميل إلى أن تغير من أوجه نشاطها في استجابات للظروف المتغيرة في بيئتها، ذلك أن تغير الظروف ينبغي أن يقابله، تغير وتعديل في السلوك، بمعنى انه ينبغي على الكائن الحي أن يجد طرقا جديدة لإشباع رغباته، وعليه فالتوافق، هو عملية تتسم بالمرونة مع الظروف المتغيرة، أي أن هناك إدراك لطبيعة العلاقة الديناميكية المستمرة بين الفرد والبيئة (**أحمد ، 2001، ص34**) .

4-2- البعد النفسي:

يتضمن السعادة مع النفس والرضا عن النفس، وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية والمكتسبة، ويعبر عن سلم داخلي حيث لا صراع داخلي، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة .

كما انه قدرة الفرد، على التوفيق بين دوافعه المتصارعة توفيقا يرضيها جميعا إرضاء متزنا.

4-3- البعد الاجتماعي:

يتضمن السعادة مع الآخرين،والالتزام بالأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية، والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغير الاجتماعي، والتفاعل

الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة، مما يؤدي إلى تحقيق " الصحة الاجتماعية(**رضوان ، 1977 ، ص29**).

وقد حدد كل من" وود و ورث و دونالد « أن الفرد يتوافق في علاقاته مع البيئة، بان يحدث تغييرا قدر المستطاع وذلك أن التوافق، للبيئة إنما يتضمن تغيرات في البيئة نفسها، فالتوافق، هنا يعني علاقة حسنة بين الفرد و البيئة هو تغيير للأحسن(**الداهري،2007، ص70**).

نستخلص أن التوافق يترجم علاقة المسايرة و التفاعل الايجابي بين الفرد و الآخرين ، بمراعاة أخلاقيات المجتمع و معاييره و العمل لصالح الجماعة.

ثانيا: التوافق الدراسي:

1- تعريف التوافق الدراسي :

تعددت تعاريف التوافق الدراسي،الذي يعتبر حالة تبدو في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب،لاستعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التلاؤم بينه، وبين البيئة المدرسية ومكوناتها الأساسية ،فالتوافق الدراسي تبعا لهذا المفهوم قدرة مركبة، تتوقف على بعدين أساسيين : بعد عقلي وبعد اجتماعي، هي إذا يتوقف على كفاية إنتاجية وعلاقات إنسانية.أما المكونات الأساسية للبيئة الدراسية، فهي الأساتذة والزملاء وأوجه النشاط الاجتماعي ومواد الدراسة، ووقت الفراغ ووقت المذاكرة وطريقة الاستذكار(**علي، 2004،ص 131**)

قدرة الطالب الجامعي، على التوافق مع الحياة الدراسية ، وهو نتاج أساسي لتفاعله مع المواقف التربوية، وهذه القدرة مبنية على عدة أبعاد هي : التوافق مع المنهاج، نضج الأهداف، ومستوى الطموح، والفعالية الشخصية في التخطيط لاستغلال الوقت، والمهارات

والممارسات الدراسية ، والصحة النفسية، والعلاقات الشخصية مع الأساتذة والزملاء) (**نعيسة ، 2014 ، ص 14**) .

يعرف الزيادتين (1969) التوافق الدراسي بأنه " الاندماج الإيجابي مع الزملاء، والشعور نحو الأساتذة بالمودة والإخاء والاحترام، والاشتراك في أوجه النشاط الاجتماعي بالجامعة، والاتجاه الموجب نحو مواد الدراسة، وحسن استخدام الوقت والإقبال على المحاضرات(**الجنيدي ، 1985 ، ص 13**).

عرف عوض والزيادي التوافق الدراسي، على أنه ":حالة تبدو في العملية الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب، لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التواؤم بينه وبين البيئة المدرسية، ومكوناتها الأساسية (الأساتذة، الزملاء، الأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية ومواد الدراسة والتحصيل الدراسي (**هداية ، 2015 ، ص 90**).

يعبر التوافق، عن مدى قدرة التلميذ على التوافق، مع الوسط المدرسي بكل ما يحمله، من إقامة علاقات مع المدرسين ومع زملائه ومسايرته للمواد الدراسية، وتستمر هذه العلاقة أو تنقطع بحسب توافقه معها، ومع المواقف الاجتماعية المدرسية، ويدل استمرارها على التوافق الجيد.

أما الشاذلي (2001) فيعتبر التوافق الدراسي، قدرة مركبة تتوقف على بعدين : بعد عقلي، وبعد اجتماعي، فهو يتوقف على كفاية إنتاجية، وعلاقات إنسانية من خلال تعامل التلميذ مع المدرسين، والأنشطة التربوية و التعليمية (**الشاذلي،2001 ، ص 53**).

2- أبعاد التوافق الدراسي:

التوافق الدراسي، قدرة مركبة تتوقف على بعدين أساسين : بعد عقلي، وبعد اجتماعي، هو إذن، يتوقف على كفاية إنتاجية وعلاقات إنسانية، و يتلخص البعدين في:

2-1 -البعد العقلي:

(التوافق مع الدراسة، النظام، المواد، المنهاج) .

فحسب الباحثة " صباح باتر : (1982) " التوافق الدراسي هو مدى توافق الطالب، نحو الدراسة والنظام السائد والمناهج المقررة، ومدى اعتماده على نفسه، دون الغير في توجيه سلوكه، واختيار الخطط الدراسية الملائمة له(**باتر، 1982، ص 66**).

نستخلص أن البعد العقلي، يتضمن توافق الطالب، مع كل ما له علاقة بالجانب الدراسي، من مواد دراسية ومقررات و مناهج وأنظمة سائدة.

2-2 -البعد الاجتماعي:

(التوافق مع الأساتذة و الزملاء).

حسب الباحث " اركوف " التوافق الدراسي، هو العملية التي يتم بموجبها إقامة علاقات جيدة مع المحيط الدراسي من أساتذة و زملاء(**الزهراني، 2005 ، ص50**).

إذن يتضمن هذا البعد العلاقة الصحيحة، التي ينبغي أن توطد بين الطالب والمكونات

الأساسية لمحيطه الدراسي مثل : الأساتذة والزملاء.

3- مظاهر التوافق الدراسي:

من أهم المظاهر التي تؤثر علي التوافق الطالب دراسي نجد:

3-1- الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة:

الطالب المتوافق، هو الذي ينكب علي الدراسة بشكل جدي، ويري فيها متعة كما أنه يؤمن بأهمية المواد الدراسية المقررة.

3-2- العلاقة بالمدرسين:

الطالب المتوافق، هو الذي يحترم مدرسيه ويقدرهم ويقدر الدور الذي يقومون به، كما أنه يتبع تعليماتهم وينفذها ويسألهم ويتحدث معهم، ويعتبرهم قدوة ويجب الإقتداء بها.

3-3- العلاقة بالزملاء:

الطالب المتوافق، هو الذي يقيم العلاقات زمالة أساسيا الود والاحترام المتبادل مع زملائه داخل وخارج الكلية.

3-4- تنظيم الوقت:

الطالب المتوافق، هو الذي ينظم وقته، بشكل متزن ويقسمه إلي أوقات وأنشطة اجتماعية وترفيهية، وهو الذي يسيطر علي وقته، ولا يجعل الوقت يسيطر عليه.

3-5- طريقة الدراسة:

الطالب المتوافق، هو الذي يتبع طرقا مختلفة في الدراسة، تتلاءم مع المادة الدراسية التي يدرسها، ويقوم بعمل الملخصات والاستنتاجات، كما أنه قادر علي تحديد نقاط الهامة والتركيز عليها في أثناء المراجعة.

3-6- ارتياد المكتبة:

الطالب المتوافق، هو الذي يرتاد المكتبة باستمرار، ويمضي فيها أوقات فراغه.

3-7- التمييز الدراسي:

الطالب المتوافق دراسيا، هو المتميز دراسيا الذي يحصل علي درجات عالية، في الامتحانات ويظهر ذلك في سجلات والكشوف والدرجات(**شقورة ، 2001 ، ص4**).

4- العوامل المساعدة علي التوافق الدراسي:

يتأثر التوافق الدراسي، بالعديد من العوامل والتي يلخصها الباحث ألأسمري عام 1998فيما يلي:

التوافق النفسي للفرد وقدرته علي الاستقلال النفسي، في نهاية المراهقة وبداية الرشد والشعور بالهوية كفرد له كيانه المستقبل.

الظروف الاقتصادية والمعيشية والمستوي الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، فكلما ارتفع المستوي المادي والتعليمي للأسرة، كلما زاد ذلك في توافق الطالب وانجازه التعليمي، والعكس صحيح.

إثارة الدوافع للتلميذ، وتهيئة الفرص اللازمة للتعلم والكشف عن القدرات والتعرف علي الإمكانيات ،مع الموازنة بين القدرات والمقررات.

بث روح المنافسة بين الطلبة، بغية الوصول إلي التسابق في تحصيل المعلومة والاستفادة منها، وتحقيق أكبر قدر ممكن من الإنجاز.

تشجيع الطلبة علي العمل المشترك، وتعويدهم علي الحب والتعاون والمشاركة الفعالة فيما بينهم، استعدادا لما ينتظرهم من مسؤوليات مستقبلية(**الزهراني، 2005 ، ص 52**).

تهيئة الفرص اللازمة للسير الحسن للعملية التعليمية، مع الأخذ بعين الاعتبار لتكافؤ الفرص بين التلاميذ.

الموازنة بين المقررات و القدرات، بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح باعتبار أن عدم توازن الهدف مع الوسيلة يؤدي إلى الفشل.

تنمية المهارات اللغوية، التي لا غنى عنها للتعبير عما حصله التلميذ(**هداية، ص ص 109-111**).

خلاصة الفصل:

تتلخص جملة العوامل، التي يمكن أن تساعد الطالب على تحقيق توافقه الدراسي، في أهم النقاط التالية : أولها متعلقة بالطالب، أن يكون متوافقا نفسيا وقادر على الاستقلال بشخصيته، والاعتماد على نفسه، ثانيهما : متعلقة بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة فكلما زاد هذا الأخير، زاد معه الانجاز التعليمي للطالب، ثالثها : متعلقة بالمؤسسة التعليمية باعتبارها المسؤولة، على تهيئة الفرص اللازمة للتعلم، التي توازن بين المقررات والقدرات فهي معنية بإثارة دوافع الطلبة للتعلم، وتشجيعهم على العمل بالمنافسة النزيهة تارة، وتارة أخرى بالعمل المشترك.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد.

1- إجراءات الدراسة الاستطلاعية.

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية.

1-2- نتائج الدراسة الاستطلاعية .

2- منهج الدراسة الأساسية .

3- حدود الدراسة الأساسية .

4- مجتمع الدراسة الأساسية .

5- عينة الدراسة الأساسية .

6- أدوات الدراسة الأساسية.

7- الأساليب الإحصائية .

الخلاصة.

تمهيد:

سنتناول في الفصل الحالي توضيح الإجراءات المنهجية المتبعة في هذه الدراسة، والتي تعد من أهم المراحل، التي تخضع لها الدراسات العلمية، حيث تربط الجانب النظري المتعلق بالإشكال والفروق، بالجانب الميداني المتعلق بالظاهرة المدروسة، كما أنه على الطالب أن يتبع منهجية سليمة، ومحكمة وطريقة عمل معينة من أجل الوصول إلى نتائج موضوعية وتحقيق الهدف المنشود من الدراسة.

وسنحاول في هذا الفصل التطرق إلى إجراءات الدراسة، انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية باستعراض أهدافها ونتائجها، ثم الحديث عن إجراءات الدراسة الأساسية والمتمثلة في المنهج المتبع، والعينة، والتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات، ثم لنوضح في الأخير الأساليب الإحصائية.

1-إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات الميدانية في البحوث العلمية، وهي تهدف في أي بحث علمي إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة، التي يرغب الباحث في دراستها، والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي، وكذا التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة **(عبد المجيد ، 2000 ، 38)**.

وقد تمت إجراء الدراسة الاستطلاعية، في هذه الدراسة بجامعة محمد خيضر بسكرة،

بتاريخ الأسبوع الأول من شهر مارس 2018 ، حيث شملت على 30 طالبة، من قسم

سنة ثالثة إرشاد و توجيه لاقترابها من خصائص العينة الأساسية.

1-1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

لقد هدفت دراستنا الاستطلاعية لتحقيق ما يلى :

- التعامل المباشر مع أفواد العينة والتعرف على مدى تجاوبهم مع إجراءات البحث وتحديد الزمن اللازم لتطبيق الأدوات المستعملة.

- التحقق من ملائمة المقاييس ومدى فهم الطلبة لمصطلحاتها.

- التحقق من الخصائص السيكومترية لاستبيان التعلم المنظم ذاتيا،ومقياس التوافق الدراسي.

- التعرّف على الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث، والصعوبات التي ربما تواجهنا في تطبيق أدوات البحث.

- اكتشاف بعض جوانب القصور في إجراءات تطبيق المقاييس لتفاديها في إجراء الدراسة الأساسية.

-حساب خصائص السيكومترية لأداتي الدراسة.

2- منهج الدراسة:

يعتبر المنهج من أساسيات أي بحث علمي، فهو الطريقة العلمية التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة(**بوحوش، 1990 ، 19**).

وقد يعتقد البعض أن الباحث، لديه الحرية المطلقة في اختيار منهج دراسته، إلا أن هذا الاعتقاد خاطئ ،لأن لكل ظاهرة أو مشكلة صفات تختلف عن الأخرى، وهذه الصفات تفرض على الباحث منهجا معينا لدراستها أو لحلها (**شفيق 1998، 58**).

ولأنه من المعروف لدينا أنّ طبيعة الدراسة هي التي تحدد نوع المنهج المستخدم فيها، وأنّ دراستنا تبحث عن العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة ، لذلك اعتمدنا في هذه الدراسة على **المنهج الوصفي الارتباطي**.

هو المنهج الملائم لهذه الدراسة، والذي ينصب على وصف الظواهر وتحليلها كما هي موجودة في الواقع، كما أنه يأخذ بالمنحى الإحصائي في دراسة العلاقات الإرتباطية بالمتغيرات، ودلالة الفرق فضلا على أنه الأكثر استخداما في مجال، ويعرف المنهج الوصفي بأنه " استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية، أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر، بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخرى (**رابح ، 1984 ، 130**).

3- حدود الدراسة :

- **المجال البشري** : طلبة سنة ثالثة جامعي إرشاد و توجيه .

- **المجال المكاني** : جامعة محمد خيضر بسكرة .

- **المجال ألزماني** : تم إجراء الدراسة في الفترة الممتدة بين 14 مارس 2018 إلى 11 أفريل 2018 .

4- مجتمع الدراسة :

حدد مجتمع الدراسة بطلبة السنة ثالثة جامعي ببسكرة ، مع العلم أن أفراد المجتمع الأصلي في هذه الدراسة ككل يبلغ 82 طالبا وطالبة.

5- عينة الدراسة الأساسية:

إن من أهم الخطوات في إجراء بحث ميداني هو اختيار العينة، فهي تكتسي أهمية كبيرة في البحوث النفسية، والاجتماعية ذلك أن اللجوء إلى دراسة كل المجتمع الأصلي، ضرب من الخيال لما تتطلبه من وسائل مادية وبشرية لا يمكن توفيرها، وهذا ما دفع الباحثين إلى اختيار جزء من المجتمع الأصلي، إضافة إلى مراعاة التباين في بعض الخصائص.

ولقد اعتمدنا في هذه الدراسة، في اختيار أفراد العينة على أسلوب **العينة المقصودة**، وهي تلك العينة، التي يتم اختيارها بأسلوب غير عشوائي، والتي يعرفها عبيدات وآخرون (1999 ، 95) بأنها " الطريقة التي يتم انتقاء أفرادها ،بشكل مقصود من قبل الباحث لتوفر بعض الخصائص، في أولئك الأفراد دون غيرهم ولكون تلك الخصائص من الأمور الهامة بالنسبة للدراسة".

وقد اقتصرت الدراسة الأساسية ،على كلية العلوم الاجتماعية، وتحديدا طلبة سنة ثالثة جامعي، والجدول الموالي يوضح تفصيل ذلك .

الجدول رقم(2) الموالي يوضح المجتمع الأصلي الذي سحبت منه عينة الدراسة :

التخصص	العدد الكلي لأفراد المجتمع الأصلي	عينة الدراسة	
		عدد أفراد العينة	النسبة المئوية %
إرشاد و توجيه	82	70	85.36%
المجموع	82	70	85.36 %

الجدول رقم (2) يوضح العدد الكلي للمجتمع الأصلي للدراسة ،وعدد أفراد العينة المسحوبين منه.

يلاحظ من خلال **الجدول رقم (2)** أن العدد الكلي لأفراد المجتمع الأصلي للدراسة، في تخصص إرشاد و توجيه يقدر ب 82 طالب وطالبة، وتم سحب منهم لعينة الدراسة الأساسية ب 70 طالب وطالبة، أي بنسبة 85.36 %.

6- أدوات الدراسة:

تختلف أدوات البحث ووسائله من دراسة إلى أخرى، وتحدد الأداة لمناسبة لدراسة في ضوء الأهداف المناسبة، لها وفرضياتها والأسئلة التي يسعى الباحث للإجابة عنها، وقد يحتاج الباحث، إلى استخدام أكثر من أداة حتى يتمكن من الإجابة، عن جميع الأسئلة التي تطرحها الدراسة، بدقة.

اعتمدت الطالبة على أداتين للقياس هما:

- استبيان إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لعزت عبد الحميد.
- مقياس التوافق الدراسي ليونجمان.

وقد تم تطبيق أداتي هذه الدراسة في الوقت نفسه، وذلك لطبيعة الدراسة، حيث أنّ

الغرض الأساسي منها هو،البحث عن العلاقة بين مستوي التعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي لدى أفراد العينة، ولهذا قمنا بجمع الأداتين وقدمنها معا، كما هو مبين في الملحق (1) (2).

6-1- مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

وصف المقياس كما جاء في دراسة ابتسام بحي وآخرون (2012) :

قام بتعريب هذا الاختبار، عزت عبد الحميد وصياغة عباراته بأسلوب واضح وبسيط، مناسب لطلاب سنة أولى ثانوي، حيث يتكون مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،من **46** عبارة موزعة على ثلاثة استراتجيات مشتملة، على تسع استراتيجيات فرعية، حيث يتم الإجابة على عبرات المقياس بالتدرج من **1** إلى**5** ، ويشير رقم **1** إلى رفض الفرد المستجيب للعبارة بشدة، بينما يشير الرقم **5** إلى الموافقة على العبارة بشدة في حالة العبارة الموجبة، أما في حالة العبلوات السالبة فتعكس هذه الدرجات.

وجميع عبارات المقياس موجبة الاتجاه فما عدا العبلوات ذات الأرقام(**2، 6، 9 ، 21 ، 28، 43 ، 45**) فهي سالبة الاتجاه، وأقصى درجة يمكن إن يحصل عليها المستجيب على جميع العبلوات الاستبيان هي **230**، بينما أقل درجة يمكن أن يحصل عليها هي **36**، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى الاستخدام الأمثل لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وتنوعها.

أما الدرجة المنخفضة فتشير إلى عدم الاستخدام الأمثل لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا،.

وتم حساب الخصائص السكومترية في الصورة الأجنبية والصورة العربية من طرف، عزت عبد الحميد.

وقد أعادت الطالبة حساب الثبات والصدق بطريقة ألفا كرومباخ.

أ- الصدق المرتبط بالثبات :

لحساب الصدق الذاتي لمقياس التعلم المنظم ذاتيا مع العلم أن بنوده زوجية لذلك يجب:

صدق الذاتي : معامل الثبات $\sqrt{}$ = $\sqrt{0.845}$ = **0.919** و منه الأداة على درجة عالية من الصدق الذاتي.

ب- ثبات المقياس:

تم حساب الأبعاد الثلاثة لمقياس التعلم المنظم ذاتيا، و التأكد من معامل الثبات بطريقة" ألفا كرومباخ : "حيث بلغ معامل ثبات المقياس (**0.845**).

الجدول رقم (3) يمثل نتائج معامل الثبات لمقياس التعلم المنظم ذاتيا بطريقة ألفا كرومباخ :

عدد البنود	قيمة ألفا (a)
46	0.845

نستنتج من خلال الجدول، أن قيمة ألفا كرومباخ دالة إحصائيا، ومنه فان مقياس التعلم المنظم ذاتيا يتميز بدرجة عالية من الثبات.

6-2- مقياس التوافق الدراسي :

أعد هذا المقياس، في الأصل يونجمان (1979) وقام حسين عبد العزيز الدريني، باقتباس المقياس وإعداده وترجمته إلى اللغة العربية، وتكييفه على البيئة العربية.

وقد تم حساب الخصائص السيكومترية في الصورة العربية من طرف عبد العزيز الدريني،وقد أعادت الطالبة حساب الثبات بطريقة ألفا كرومباخ .

- مكونات المقياس :

يتكون مقياس التوافق الدراسي، من (**34**) عبارة موزعة على (**3**) أبعاد وهي الجهد والاجتهاد، الإذعان، العلاقة بالمدرس(**الدر يني ، 2000 ، ص4**).

والجدول رقم (4) التالي يوضح توزيع عبارات المقياس وفق الأبعاد :

العناصر	عدد العبارات	أرقام العبارات
البعد الأول : الجهد و الاجتهاد	12	1، 5،7،11، 13، 19،20،22، 25، 29، 31، 34
البعد الثاني : الإذعان	15	2، 3، 8، 9، 10، 14، 15، 16، 17، 18، 23، 24، 26، 28، 32
العد الثالث : العلاقة بالمدرس	07	4، 6، 12، 21، 27، 30، 33
المجموع	34	

(الدر يني، 2000، ص 6).

- طريقة تقدير درجات المقياس :

يعطى على كل سؤال، درجة واحدة **(1)** إذا كانت الإجابة عليه **(نعم)** الدالة على التوافق الدراسي السوي، وتعطى درجة **(0)** إذا كانت الإجابة عليه **(لا)** الدالة على التوافق الدراسي غير السوي .

والدرجة الكلية، هي مجموع الدرجات التي يحصل عليها المستجيب، والتي تدل على درجة توافقه الدراسي، وأن أقصى درجة يمكن أن يتحصل عليها، هي **34** درجة أي **1× 34 =34** درجة ، وأدناها هي **0** درجة أي **0 × 34 = 0** درجة، ومعناه أن درجات المقياس تتراوح ما بين **0- 34** درجة.

بعد تطبيق مقياس التوافق الدراسي، تماشيا مع خصائص البيئة وعينة الطلبة الجامعيين سنة ثالثة إرشاد و توجيه بجامعة بسكرة، بتالي تم تعديلات على مستوى الصورة الأصلية، وبالمعالجة الإحصائية تم تقليص عدد البنود من **(34)** بند إلى**(30)** بند

وعدد البنود المرفوضة هي :(5- 7- 13- 31)

الخصائص السيكومترية للمقياس :

الصدق :

- الصدق المرتبط بالثبات :

لحساب الصدق الذاتي لمقياس التوافق الدراسي مع العلم أن بنوده زوجية حيث :

صدق الذاتي = الثباتمعامل= $\sqrt{0.632}$ = **0.79** ومنه الأداة على درجة عالية من الصدق الذاتي.

- ثبات المقياس:

تم حساب الأبعاد الثلاثة لمقياس التوافق الدراسي و التأكد من معامل الثبات بطريقة "ألفا كرومباخ : "حيث بلغ معامل ثبات المقياس **(0.632)**.

الجدول رقم (5) يمثل نتائج معامل الثبات لمقياس التوافق الدراسي بطريقة ألفا كرومباخ:

عدد البنود	قيمة ألفا (a)
30	0.632

7- الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الطالبة على مجموعة من الأساليب الإحصائية، لغرض معالجة البيانات وتحليلها، وقد استخدمت معامل بيرسون، لقياس فرضيات الدراسة.

خلاصة الفصل:

يعد العرض السابق لمحتويات الفصل الرابع، من أهم الفصول في الدراسة الحالية، وأكثره توضيحا لمتطلبات التحقق من فرضيات الدراسة، وقد وضحت الطالبة كيفية اختيار العينة، وحساب الخصائص السيكومترية للأداتين،وبذلك سمحت بتطبيقها على عينة الدراسة.

الفصل الخامس : عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد.

- عرض نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.

1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

4-عرض نتائج الفرضية العامة.

ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.

1- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الأولى.

2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثانية.

3- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة.

4- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة.

خلاصة.

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل، عرض وتحليل نتائج الدراسة المتحصل عليها، عن طريق المعالجة الإحصائية المستخدمة ومناقشة الفرضيات، وهنا يتم إثباتها أو رفضها بعدما يتم التوصل إلى خلاصة الدراسة و فيما يلي عرضها.

أولا- عرض نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات :

1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

تنص الفرضية الأولى على ما يلي : توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية، بين درجات بعد إستراتيجية المعرفة ودرجات التوافق الدراسي لدى طلبة السنة ثالثة جامعي إرشاد وتوجيه، ولحساب ذلك اعتمدت الطالبة على معادلة بيرسون والنتائج موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم (06) يوضح الارتباط بين درجات بعد إستراتيجية المعرفة والتوافق الدراسي لدى طلبة سنة ثالثة جامعي إرشاد وتوجيه.

المتغيرات	العينة	القيمة المحسوبة	القيمة المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الفرق
إستراتيجية المعرفة لتعلم المنظم ذاتيا التوافق الدراسي	70	0.812	0.241	68	0.05	دال

يتضح لنا من خلال الجدول أن القيمة المحسوبة، والمقدرة ب " **0.812** " أكبر من القيمة المجدولة والمقدرة ب " **0.241** " عند درجة حرية **68** ومستوى الدلالة **0.05**

ومنه فان القيمة المحسوبة دالة إحصائيا، ومنه نستنتج أن هناك علاقة بين بعد إستراتيجية المعرفة لتعلم المنظم ذاتيا و التوافق الدراسي.

2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

تنص الفرضية الثانية على ما يلي : توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات إستراتيجية ما وراء المعرفة ودرجات التوافق الدراسي لدى طلبة جامعة سنة ثالثة إرشاد وتوجيه، ولحساب ذلك اعتمدت الطالبة على معادلة بيرسون والنتائج موضحة في **الجدول رقم(07)** يوضح الارتباط بين درجات بعد إستراتيجية ما وراء المعرفة والتوافق الدراسي لدى طلبة سنة ثالثة جامعي إرشاد وتوجيه.

المتغيرات	العينة	القيمة المحسوبة	القيمة المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الفرق
إستراتيجية ما وراء المعرفة لتعلم المنظم ذاتيا	70	0.812	0.241	68	0.05	دال
التوافق الدراسي						

يتضح لنا من خلال الجدول أن القيمة المحسوبة والمقدرة ب " **0.886** " أكبر من القيمة المجدولة والمقدرة ب " **0.241**" عند درجة حرية **68** ومستوى دلالة **0.05** ومنه فان القيمة المحسوبة دالة إحصائيا، وهذا يدل على أن هناك علاقة بين درجات البعد إستراتيجية ما وراء المعرفة ودرجات التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة سنة ثالثة إرشاد وتوجيه.

3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة :

تنص الفرضية الثالثة على ما يلي : توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات إستراتيجية إدارة المصادر ودرجات التوافق الدراسي لدى طلبة جامعة سنة ثالثة إرشاد وتوجيه، ولحساب ذلك اعتمدت الطالبة على معادلة بيرسون والنتائج موضحة في **الجدول رقم(08)** يوضح الارتباط بين درجات بعد إستراتيجية إدارة المصادر والتوافق الدراسي لدى طلبة سنة ثالثة جامعي إرشاد وتوجيه.

المتغيرات	العينة	القيمة المحسوبة	القيمة المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الفرق
إستراتيجية إدارة المصادر لتعلم المنظم ذاتيا	70	0.871	0.241	68	0.05	دال
التوافق الدراسي						

يتضح لنا من خلال الجدول أن القيمة المحسوبة والمقدرة ب " **0.871** " أكبر من القيمة المجدولة والمقدرة ب " **0.241**" عند درجة حرية **68** ومستوى دلالة **0.05** ومنه فان القيمة المحسوبة دالة إحصائيا، وهذا يدل على انه هناك علاقة بين درجات بعد إستراتيجية إدارة المصادر ودرجات التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة سنة ثالثة إرشاد وتوجيه.

4- عرض نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على ما يلي : " توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات التعلم المنظم ذاتيا و درجات التوافق الدراسي لدى طلبة جامعة سنة ثالثة إرشاد وتوجيه ".

ولتحقق من الفرضية قامت الطالبة بحساب معامل الارتباط والنتائج كما هي موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم (09) يوضح الارتباط بين درجات التعلم المنظم ذاتيا ودرجات التوافق الدراسي لدى طلبة السنة ثالثة إرشاد وتوجيه جامعي.

المتغيرات	العينة	القيمة المحسوبة	القيمة المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الفرق
التعلم المنظم ذاتيا	70	0.901	0.241	68	0.05	دال
التوافق الدراسي						

يتضح لنا من خلال الجدول أن القيمة المحسوبة والمقدرة ب **0.901** " أكبر من القيمة المجدولة والمقدرة ب " **0.241** " عند درجة حرية **68** ومستوى دلالة **0.05** ومنه فان القيمة المحسوبة دالة إحصائيا، وهذا يدل على أن هناك علاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة سنة ثالثة إرشاد وتوجيه.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات :

1- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الأولى :

يتضح من خلال عرض نتائج الفرضية الأولى، أنه توجد علاقة ارتباطيه بين درجات بعد إستراتيجية المعرفة ودرجات التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة سنة ثالثة إرشاد وتوجيه.

وقد تحققت الفرضية، حيث أظهرت معاملات الارتباط باستخدام معامل الارتباط بيرسون، وجود علاقة، وهذا يعني أن الطالبات بغض النظر عن تفضيلاتهن يستخدمن هذه الإستراتيجية ، ويحتاجونها من اجل تحقيق أهدافهن الدراسية، وهذا يعكس أهمية الإستراتيجية التي تركز على إمداد الطالب، بالمعلومات ذات الأهمية في المقررات الدراسية، التأكيد عليها والاحتفاظ بها، حيث تمثل هذه الإستراتيجية القاعدة الأساسية لحدوث التعلم والتوافق الدراسي. ومن دون تلك الإستراتيجية يفقد الطالب الفرصة للتعلم

بغض النظر عن أي الأسلوب الذين يفضلن، وتتفق هذه النتائج مع دراسة بليك ل (1996م) التي وجدت ارتباط بين سمات الشخصية واستراتيجيات التعلم، ودراسة بوليس (2000م) التي وجدت علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ونمط الشخصية.

وهذه النتيجة الحالية تعزى إلى وعي أو معرفة أفراد العينة، بأغلب إستراتيجية المعرفة، إذ أن هذه الإستراتيجية أكثر ارتباطا بالأداء الفعلي للمتعلمين، وهذه ربما يؤكد أهمية إستراتيجية التسميع، كوسيلة فعالة تزيد من الاحتفاظ بالمعلومات وتذكرها.

وأن الطلاب يجب أن يكونوا قادرين على فهم متى و كيف يستخدمونها، أي يجب أن تكون لديهم الدافعية، لاستخدامها في مهام دراسية محددة وقريبة من وعيهم بها، إن هذه النتيجة التي خرجت بها الدراسة، ربما تدعم التوجه نحو قياس إستراتيجية المعرفة في مجالات دراسية محددة وليس قياسها في ضوء الأداء العام.

وتفسر الارتباطات بين إستراتيجية المعرفة والتوافق الدراسي، الاستخدام العميق الواعي لمثل هذه الإستراتيجية من قبل عينة الدراسة ، كما تعتقد الطالبة، بان هناك سهولة من قبل الطلاب الجامعة في استخدام إستراتيجية المعرفة.

وهذا ما يؤكده شنج (2000 م) حيث أشار إلى أن هؤلاء الطلاب عادة ما تكون معلوماتهم السابقة ملازمة للتخطيط و تحديد الأهداف ومراقبة الأداء وكذلك توظيف وتقييم

فاعلية الإستراتيجية كافية، وهذا من شأنه أن يدعم التوجه نحو زيادة فرص استثمار الجهد التربوي من قبل العاملين في المجال التربوي، كي يشجعوا الطلاب على تنظيم معلوماتهم بشكل ذاتي، ليؤدي بهم للحصول على درجات مرتفعة في المهام الدراسية.

2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثانية :

يتضح من خلال عرض نتائج الفرضية الثانية، أنه توجد علاقة ارتباطيه بين درجات بعد إستراتيجية ما وراء المعرفة ودرجات التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة سنة ثالثة أرشاد وتوجيه.

لقد أظهرت النتائج، أن معاملات الارتباط بين هذه الإستراتيجية ما وراء المعرفة والتوافق الدراسي، وظهر الارتباط الموجب والدال لإستراتيجية ما وراء المعرفة، ويمكن تفسير هذه النتيجة، في ضوء طبيعة هذه الإستراتيجية، فهي تركز على تأكيد أهمية المهام الدراسية وربطها بحياة الطالب الشخصية.

هذا يعني أن الطلاب، بغض النظر عن تفضيلاتهم يستخدمون هذه الإستراتيجية، ويحتاجونها من أجل تحقيق أهدافهم الدراسية، وهذا يعكس أهمية هذه الإستراتيجية التي تركز على إعداد الطالب بالمعلومات ذات الأهمية، والتأكيد عليها والاحتفاظ بها.

حيث تمثل هذه الإستراتيجية، لحدوث التعلم ومن دونها من المؤكد سيفقد الطالب الفرصة للتعلم بغض النظر عن أي أسلوب يفضله في التعلم.

وبالنسبة لارتباط إستراتيجية ما وراء المعرفة والتوافق الدراسي، ويمكن تفسير الارتباط بين إستراتيجية ما وراء المعرفة والتوافق الدراسي، وتفضيل الطالب لأسلوب التعلم في ضوء خصائص الأفراد يركزون على تحقيق أهدافهم، بشكل مستقل دون الاعتماد على الآخرين، ومن اجل تحقيق أهدافهم فهم بالتأكيد سيتحكمون في مشتتات

البيئية، لضمان تعلمهم بشكل جيد، وسينظمون جهدهم، وسيطلبون المساعدة عندما يصادفون مهام صعبة.

ويتضح من النتائج المعروضة أن الارتباط بين درجات إستراتيجية ما وراء المعرفة ودرجات التوافق الدراسي كان موجبا دالا، وهذه ربما يؤكد أهمية التنظيم لذاتي للتعلم لدى الطالب وتوافقه الدراسي بغض النظر عن تفضيلات الطلاب المختلفة، ويلاحظ أن معامل الارتباط بين درجة إستراتيجية ما وراء المعرفة ودرجات التوافق الدراسي كان مرتفع.

وهذا يمكن تفسيره، في ضوء خصائص التعلم التنافسي الذي يزيد من معدل التوتر والقلق، مما يجعل الطالب في حالة من الاستثارة المستمرة لبذل مزيد من التفوق على الأقران، وهذا ربما دفعهم لاستخدام طرق متنوعة واستراتيجيات مختلفة، لتنظيم تعلمهم، وإثارة دافعيتهم وتنظيم سلوكهم.

يذكر رشوان (**2006م**)، أن تنشيط ما وراء المعرفة يفيد في التعلم الحالي وهذا ربما يؤكده الارتباط الموجب بين هذه الإستراتيجية والتحصيل الدراسي، حيث يكون لدى الطلاب القدرة على التمييز بين الاستراتيجيات المهمة والأقل أهمية ويفضلون بينها ليختاروا من الاستراتيجيات ما يخدم تعلمهم الحالي، ويزيد من تحصيلهم وتوافقهم الدراسي.

ويتضح من النتائج، أنه رغم الارتباط الموجب ودال بين إستراتيجية ما وراء المعرفة والتوافق الدراسي، ويمكن تفسير ذلك من خلال خصائص من يفضل نوع التعلم، فالطلاب الذين يفضلون التعلم الذاتي، ربما يكون لديهم فرص أكبر للاختيار فيما بين الاستراتيجيات، بحكم أنهم يفضلون العمل الفردي لتحقيق أهداف الخاصة.

وبالتالي يكون اختيارهم لإستراتيجية معينة، خاضع لأهميتها في تحقيق الأهداف التي يعمل معها أكثر وتحقق أهدافه الخاصة، وبالتالي يختارون الاستراتيجيات بحرية

تامة، كما أن من يختارون إستراتيجية معينة، يضعون أهدافهم بأنفسهم، وهذا له أهمية كبيرة في التنظيم الذاتي للتعلم، على أن هناك أهمية عندما يحدد المتعلمون أهدافهم بأنفسهم، حيث يساعدهم ذلك في تنظيم تعلمهم، أثناء أنشطة اكتساب المعلومات بصورة أكثر فاعلية.

ويمكنهم من مراقبة تعلمهم بكفاءة، وتنشيط معلوماتهم السابقة، وتمكنهم من الانشغال بالتقويم الذاتي، واستخدام إستراتيجية أكثر فاعلية، كما أنها تعمل على تيسير استخدام المعارف السابقة في المهام الجديدة ، وأن التنافس بين الأقران قد يؤدي لزيادة نمو استخدام أفضل استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، والتي تشكل دوافع للتعلم مما يؤدي إلى استخدام أفضل استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، فهذه الإستراتيجية ما وراء المعرفة تنشط أنواعا من المعارف التي تفيد في التعلم الحالي.

إن هذه النتائج، تظهر أن إستراتيجية ما وراء المعرفة قد تناسب بشكل اكبر، الطلاب الذين يفضلون في تعلمهم الأسلوب الفردي للتعلم، وتعتقد الطالبة أن تأكيد هذه النتائج تحتاج لمزيد من الدراسات على قطاعات تعليمية وعينات مختلفة.

3- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة :

يتضح من خلال عرض نتائج الفرضية الثالثة، أنه توجد علاقة ارتباطيه بين درجات بعد إستراتيجية إدارة المصادر ودرجات التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة سنة ثالثة إرشاد وتوجيه.

لقد أظهرت نتائج الدراسة، باستخدام معامل الارتباط بيرسون عن وجود علاقة دالة بين درجات بعد إستراتيجية إدارة الموارد، ودرجات التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة سنة ثالثة إرشاد وتوجيه.

بناءا على هذه النتيجة، تم قبول الفرضية الثالثة بشكل جزئي، فالطالبات قد يستخدمن استراتيجيات مختلفة للمقررات المختلفة، وأن دافعيت ن للمقررات مختلفة تتنوع بشكل يقيني، والمقررات الدراسية التي يدرسها الطلاب، تحتاج إلى استخدام استراتيجيات تعلم متنوعة، وتتطلب من الفرد إتقان الكثير من هذه الاستراتيجيات، لكي يتعلموا ويتذكروا ويفهموا المواد الدراسية، التي يدرسونها ويقومون بالتحليل والتركيب والاستنتاج والتطبيق.

مما يتطلب استخدام إستراتيجية إدارة المصادر، ولذلك يمكن تفسير النتائج الحالية إلى تحكم الطلاب في معتقداتهم الدافعية، ومستوى مرتفعا من فعالية الذات للتعلم.

يمكن أن يفسر سبب وجود العلاقة، هو تماثل استخدام هذه الإستراتيجية لفهم المحتوى الأكاديمي بين الطلبة، وبشكل أدق يمكن أن نقول أن الطلاب، يجهزون المعلومات بطريقة نفسها، بغض النظر عن اختلافهم في نوع التخصص الدراسي.

فاستخدام المتعلمين، لاستراتيجيات متعددة في عملية التعلم، وإتقان استخدامها في المواقف التعليمية المختلفة، يمكنه من تطويع المحتوى، وتطوير المهارات العقلية وفق هذه الإستراتيجية، وبذلك يؤدي إلى تحسين التعلم والتوافق الدراسي، فكما انه من المعروف لنا أن النجاح الأكاديمي، يعتمد إلى حد بعيد على قدرة المتعلمين على توظيف آليات التعلم المنظم ذاتيا.

هذه النتائج توصل إلى وجود علاقة بين إستراتيجية إدارة المصادر والتوافق الدراسي، إلى أن بعض استراتيجيات التعلم تتصف بالنوعية، أي تصلح للتطبيق في أنواع عدة من المهام والمواقف، والحرص من قبلهم على التغيير الجذري في المفاهيم، والمعتقدات السائدة من قبل.

يذكر oscar (1992)، في دراسة تأثيرات أحد عشر متغيرات لاستراتيجيات التعلم، والقدرة، والجنس في درجات اختيار الاستعداد المدرسي اللفظي والرياضي، على عينة

قوامها 300 طالب بالفرق النهائية بالمدرسة العالية، وأدى الطلاب اختبار الاستعداد المدرسي أثناء عام 1990، وكانت متغيرات استراتيجيات التعلم، التدريب الاستعدادي، التفصيل، التنظيم،التفكير الناقد، التخطيط، الملاحظة،التنظيم الذاتي، الوقت وبيئة المدرسة، الجهد، مساعدة الرفاق، وأظهرت معادلات الانحدار المتعدد أن متغير التنظيم الذاتي كانت له تأثيرات دالة موجبة،في درجات اختبار الاستعداد المدرسي اللفظي والرياضي، في حين كان للتفكير الناقد تأثير عكسي في درجة الرياضيات وكانت للقدرة تأثيرات موجبة دالة في كلتا الدرجتين.

كما قد يفسر سبب وجود علاقة بين إستراتيجية إدارة المصادر والتوافق الدراسي، هو تأثر الدافعية بالعوامل الذاتية، كرضا الطالب الجامعي عن تخصصه الدراسي مهما كانت طبيعته.

4- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة :

بينت نتائج الجدول أنه توجد علاقة دالة إحصائيا بين درجات التعلم المنظم ذاتيا ودرجات التوافق الدراسي لدى طلبة جامعة سنة ثالثة إرشاد وتوجيه، وهذا يوضح الدور الذي تلعبه استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، بحيث تمكن الطالب من تنظيم وتنسيق المعلومات ومعالجتها وتجهيزها واكتسابها بطريقة أفضل، ومساعدتهم على تحقيق التوافق الدراسي.

كما يظهر على بنود مقياس التوافق الدراسي، كما تمكنه من التحكم والسيطرة على عملية تعلمه، مما يساعد على توفير الوقت، ويجنبه التشتت والضغوط الناتجة على مختلف المواقف التعليمية، فالتوافق الدراسي الجيد ناتج عن استخدام الطالب لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، يعطيه ثقة عالية في نجاحه عند انجاز مهامه

الأكاديمية، وبالتالي يجنبه بقدر كبير القلق والتوتر الناجم عن الامتحانات، وخوفه من الأداء عليها.

وفي هذا الصدد، يعتقد فيه الطالبات بخصوص معرفتهن بالكيفية التي يؤدون بها على نحو أفضل، وذلك من خلال العمل الجاد والبحث عن المساعدة، أو استخدام الاستراتيجيات الأخرى.

وذلك لأن الطلبة ذو التعلم المنظم ذاتي، يعتبرون بأنهم ذو دافعية عالية، لأن لديهم استعدادا أكبر للمشاركة والمثابرة لفترة زمنية أطول عند أداء المهام التعليمية، ويبذلون جهد أكبر من أولئك الذين ليس لديهم تنظيم ذاتي، كما أنهم يمارسون خبراتهم التعليمية بكفاءة وبطرق مختلفة، ولديهم القدرة على إعادة ترتيب وتنظيم أنفسهم، ويحددون أهدافهم التعليمية، ويثابرون للوصول إليها، كما أنهم بارعون في مراقبة أهدافهم، ولديهم دافعية داخلية، واستقلالية.

حيث تكشف نتائج دراسة Alexander et Moriphy (1998)، عن وجود علاقة موجبة بين الدافعية والمقاييس الفرعية الاستراتيجيات التعلم (إدارة الوقت،القدرة على التركيز، انتقاء الأفكار الأساسية، اختبار فعالية الذات، واختبار الاستراتيجيات).

وتكشف دراسة Bandura et Martinez ,Pons و Zimmeeman (1992) في إطار الدافعية المنظمة ذاتيا، عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين فعالية الذات للتعلم المنظم ذاتيا، وفعالية الذات في الانجاز الأكاديمي (كجانب دافعي) فضلا عن ارتباط فعالية الذات في انجاز الأكاديمي بأهداف الطلاب ، وأن كل من فعالية الذات في الانجاز الأكاديمي وأهداف الطلاب ذات تأثير على درجة التحصيل النهائية.

كما قد يفسر وجود علاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي، هو أن التعلم المنظم ذاتيا، يعتمد بشكل أساسي على دافعية المتعلم وتوافقه الدراسي، في الموقف

التعليمي بايجابية وفاعلية وخاصة أثناء عملية التعلم، فالمتعلمين المنظمين ذاتيا نشطين في سلوكهم ودافعيتهم خلال التعلم الأكاديمي الخاص بهم.

وهذا ما تؤكده دراسة بنتريك وديجروت 1990، التي هدفت إلي الكشف عن العلاقة الارتباطيه بين توجه الدافعية والتعلم المنظم ذاتياً، والتحصيل الأكاديمي، أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه إيجابية بين الكفاءة الذاتية، والقيمة الداخلية للدافعية باعتبارهما مكونين للتعلم المنظم ذاتي (**الجراح ، 2010 ، ص 335**).

وعليه بناءا على ما توصلت إليه نتائج الفرضيات الجزئية (1) (2) (3) من خلال الأسلوب الإحصائي المستخدم فيها، فانه نخلص إلى أن الفرضية العامة، والتي تنص على انه" توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي" قد تحققت جزئيا بحيث تم التوصل إلى النتيجة التالية :

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية المعرفة و التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة.

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية ما وراء المعرفة و التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة.

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية إدارة المصادر و التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة.

خاتمة:

تعتبر الجامعة المرحلة التعليمية، التي تحتل مركز الريادة في المجتمع مقارنة بالمؤسسات التعليمية الأخرى، مما يترتب عليه في الوقت نفسه مسؤوليتها على تكوين إطارات ذات كفاءة القادرة على الاطلاع بتلك الخدمة، بما تملكه من إمكانيات علمية ومادية.

إن فاعلية ما يمكن أن يقوم به الجامعات للارتقاء بالمجتمع، والأفراد تتوقف على عدة قواعد منها : المناهج الدراسية الجامعية، الأساتذة ذوي الكفاءة، الأعمال الميدانية، والتجهيزات ...الخ، والتي بدورها من الضروري أن تتماشى جنبا إلى جنب مع التغيرات والتطورات الحاصلة في المجتمع بحد ذاته.

يعد الارتقاء بالمستويات الأكاديمية للمتعلمين، في كافة المراحل التعليمية من المطالب الملحة سواء للمتعلمين أنفسهم، أو للمسؤولين عن العملية التعليمية، وهذا ما دفع التربويين للبحث عن الطرق التي يمكن بها تحقيق ذلك، من خلال الاهتمام بالمتغيرات المختلفة التي تؤثر في عملية التعلم، والتي من المتغيرات الذاتية والتوافق الدراسي، والدافعية والبيئية والإجراءات والطرق المستخدمة في التدريس، وغير ذلك من المتغيرات التي تؤثر في عملية التعلم.

وفي مرحلة التعليم الجامعي بصفة خاصة، نجد أن المسؤولية الملقاة عل عاتق الطلاب عن تعلمهم كبيرة جدا، نظرا لاختلاف بيئة التعلم في المرحلة الجامعية، إذ يعتمد تقدم الطالب وتعلمه على المجهود الذاتي، الذي يبذله في محاولة تحسين وتطوير معارفه ومهاراته، فطبيعة التعليم الجامعي تفرض أعباء علمية كثيرة على الطلاب يجب عليهم انجازها ، و في ظل تعليم الأعداد الكبيرة من الطلاب في الوقت الحالي أصبح للمجهود

الذاتي من قبل الطلاب في عملية تعلمهم دور كبير في تحقيق مستويات أفضل من التعلم.

إن التعلم النظم ذاتيا، يؤكد على أن المتعلمين يمكنهم المراقبة، والتحكم و تنظيم أبعاد معينة من معارفهم، ودافعيتهم وسلوكهم وأيضا بعض مظاهر بيئتهم، وهذا لا يعني أن الأفراد يمكن أن يراقبوا ويتحكموا في معرفتهم ودافعيتهم وسلوكهم في كل الأوقات أو السياقات، ولكن بعض من المراقبة والتحكم والتنظيم تعد ممكنة، والسبب يعود إلى وجود فروق فردية، والتي يمكن أن تعوق، أو تتداخل مع الجهود الفردية في التنظيم.

أما التوافق الدراسي، فيعتبر من المكونات الأساسية في العملية التعليمية، وضرورة إيجاد حل لعدم توافق الطلاب دراسيا، وذلك بتضافر كل الجهود من أخصائيين تربويين، وهيئات تدريس لتغلب على هذا المشكل الذي يعاني منه العديد من الطلاب، فالطالب المتوافق دراسيا ترتفع لديه دافعية الانجاز ويحسن أداءه وتحصيله الدراسي الجيد.

وقد كشفت دراستنا الميدانية، والنتائج التي توصلنا إليها إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين التعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي، ولذلك يبقى التعلم المنظم ذاتيا، مرتبط بجوانب الفرد الشخصية الاجتماعية مختلف عوامل التوافق وبعملية التعلم ارتباطا وثيقا، لذا نرجوا أن تساهم هذه الدراسة ولو قليل في تزويد الطالب المتمدرس بموضوع التعلم المنظم ذاتيا والتوافق الدراسي، والذي يمكنه على أساسه التطرق إلى دراسات أخرى مكملة وذلك بدراسة متغيرات أخرى، وهذا للوصول إلى دراسات علمية تفيدنا وتفيد الجميع.

قائمة المراجع

المراجع العربية

1- إبراهيم بن عبد الله الحسنان،(2011) : **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش وعلاقاتها التحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم** ،ب ط، رسالة دكتوراه، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

2- أبو العلا، مسعد ربيع عبد الله، (2013) : **الفروق بين الطلاب ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وتوجيهات الأهداف لدى عينة (230) من طلاب كلية التربية بسلطنة عمان** ،ب ط، مجلة البحوث النفسية والتربوية ، عمان، الأردن.

3- أبو حويج وآخرون،(2009) : **مدخل إلى الصحة النفسية** ، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.

4-أبو علام، رجاء محمود، (2004) : **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية** ، ط4 ، دار النشر للجامعات، القاهرة،مصر.

5- أحمد دوقة، سليماني جميلة وآخرون، (2014): **دور التعلم الذاتي التنظيم وأثره على النجاح الدراسي في ضوء المقاربة بالكفاءات** ،ب ط، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر.

6- أحمد كامل سهير، (2001): **الصحة النفسية والتوافق** ،ب ط، مصر، الإسكندرية للكتاب، مصر.

7- أحمد مبارك الكندري،(1992) : **علم النفس الأسري** ، ط2، مكتبة الفلاح للنشر، الكويت.

8-أسعد يوسف ميخائيل،(1998): **الضمير وأثره في الإنسان** ،ب ط، دار غريب للطباعة، القاهرة، مصر.

9- أسماء ، محمد عبد الحميد ،(2009) : **إسهامات بيئتي الدراسة والأسرة في التعلم المنظم ذاتيا لدى طلا المرحلتين الثانوية والجامعية وعلاقته بالتحصيل الدراسي** ، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة المنيا، العدد 87.

10- أسيا العايش ، كنزة مرغني،(2015) : **التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي**،ب ط، رسالة ماجستير، الوادي، الجزائر.

11- الجراح ، عبد الناصر ،(2010) : **العلاقة بين التعليم المنظم ذاتيا و التحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة اليرموك** ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 6، كلية التربية جامعة اليرموك، عمان، الأردن، عددها 4

12- الحارثي ، صبحي سعيد عوض، (2014): **فاعلية استخدام بعض الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على مستوى دافعية الانجاز والتحصيل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم** ، مجلد 25، مجلة كلية التربية ، جامعة بنها ،قاهرة، مصر، عدد98

13-الخواجة عبد الفتاح محمد،(2010): **مفاهيم أساسية في الصحة النفسية** ،ب ط، الإرشاد النفسي، دار البداية،عمان، الأردن.

14-الدسوقي كمال، (1974) : **علم النفس و دراسة التوافق** ، ط2 ، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

15- السيد، وليد شوقي شفيه،(2009): **طرق المعرفة الإجرائية والمعتقدات المعرفية وعلاقتهما باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا** ،ب ط، رسالة دكتوراه ، جامعة الزقازيق،مصر.

16- بالقاسم جوادي الأغواط،(2015): **التعلم التنظيمي وعلاقته بتمكين العاملين** ،ب ط، رسالة ماجستير، بسكرة، الجزائر.

17- بن صالح هداية،(2015): **مقال حول الضغط النفسي و تأثيره على التوافق المدرسي لدى المراهق المتمدرس** ، تاريخ النشر (2015/02/15) ، جامعة أبو بكر للقايد، تلمسان، الجزائر.

18- العبيدي محمد جاسم، (2009) : **مشكلات الصحة النفسية وأمراضها وعلاجها** ، ب ط، دار الثقافة، القاهرة، مصر.

19- المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، (2001 – 1543-1544) .

20- انتصار يونس ،(1993) : **السلوك الإنساني**،بط، دار المعارف، القاهرة، مصر.

21- أنور محمد الشرقاوي، (1998): **التعلم نظريات وتطبيقات** ،ب ط، مكتبة لأنجلو المصرية، القاهرة ، مصر.

22- باتر صباح ،(1982) : **المشكلات الإرشادية** ،ط1، دار السلامة للنشر والتوزيع، بغداد، العراق.

23- بالقاسم جوادي الأغواط،(2015): **التعلم التنظيمي وعلاقته بتمكين العاملين** ، ب ط، رسالة ماجستير ، بسكرة، الجزائر.

24- بلابل الجنيدي،(1985) : **التوافق الدراسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل الأدبي لدى طلاب الجامعة**،ب ط، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة، السعودية.

25- بنت عبد الله الزهراني نجمة،(2005): **النمو النفسي والاجتماعي وفق نظرية أريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي** ،ب ط، جامعة أم القرى ، المملكة السعودية.

26- بن صالح هداية،(2016) : **فعالية برنامج علاجي معرفي سلوكي في خفض حدة الضغوط النفسية لدى المراهق المتمدرس** ،ب ط، رسالة دكتوراه LMD ، تلمسان، الجزائر.

27- بوحوش ، عمار،(1990) : **دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية**،ب ط، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

28- بوقفة إيمان،(2013): **الكفاءة الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم والأسوياء**،ب ط، رسالة ماجستير، جامعة سطيف 2، الجزائر.

29- جاسم محمد محمد،(2004): **مشكلات الصحة النفسية أمراضها وعلاجها** ، ط1، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

30- حبل فوزي محمد،(2000) : **الصحة النفسية والسيكولوجية الشخصية** ، ب ط، مكتبة الجامعية، إسكندرية ، مصر.

31-حشمت حسين أحمد،(2006) : **التوافق النفسي والتوازن الوظيفي** ، ط1 ، دار المعرفية للنشر والتوزيع ، القاهرة، مصر.

32- حوطر صلاح وآخرون،ب س :**علم النفس العام**، ب ط، مطبعة جامعة طنطا.

33- رابح، تركي،(1984) : **مناهج التربية وعلم النفس** ،ب ط، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

34- ربوح صالح،(2009) : **الاتجاهات نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي**،ب ط، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، زرالدة ، الجزائر.

35-ربيع محمد،(2000): **أصول الصحة النفسية** ، ط2، مؤسسة نبيل للطباعة ، القاهرة، مصر.

36-رشوان، ربيع عبده،(2016): **التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الانجاز** ،ب ط، عالم الكتب ، القاهرة، مصر .

37- رغداء علي نعيسة،(2014) : **مجلة حول التوافق الدراسي ومستوى النضج الانفعالي وعلاقتهما ببعض المتغيرات لدى عينة من طلبة جامعة دمشق** ، تاريخ النشر (2014/04/23)، جامعة تشرين، سوريا، العدد 2.

38- زياد بركات،(2006) : **مجلة حول التوافق الدراسي لدى طالبات الجامعة دراسة مقارنة بين المتزوجات و غير المتزوجات في ضوء بعض المتغيرات** ، جامعة القدس المفتوحة ، فلسطين، العدد 10 و11.

39- زهران حامد عبد السلام،(1988): **الصحة النفسية والعلاج النفسي** ،ب ط، دار المعارف والقاهرة ، مصر.

40-سالم محمود عوض الله وزكي، أمل عبد المحسن،(2009) : **المعتقدات المعرفية وبعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة من طلاب الجامعة ذوي أساليب التعلم المختلفة** ، ب ط، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مجلد 3، دار المنظومة، العدد3.

41- سهير ، السعيد جمعة إسماعيل،(2011): **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية** ، ب ط، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة المنصورة، مصر.

42- شفيق ، محمد،(1998) : **البحث العلمي والخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية**،ب ط، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

43- صالح حسن الداهري،(1999) : **الشخصية والصحة النفسية** ،ب ط، دار الكندري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

44- عباس محمود عوض،(1990): **الموجز في الصحة النفسية** ، ب ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

45- عبد الرحمان العيسوي،(2000) : **علم النفس العام** ،ب ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية ،مصر.

46- عبد المجيد ، إبراهيم مروان،(2000) : **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**،ب ط، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن.

47- علوان سالي طالب ، مبرة أمل كاظم،(2014): **المعتقدات المعرفية وعلاقتهما بالتعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة الجامعة**،ب ط، رسالة ماجستير، دار المنظومة، العراق .

48- عبد العزيز الدريني، (2000) : **مقياس التوافق الدراسي لطلبة الجامعة** ،ب ط، دار الفكر، القاهرة، مصر.

49- عفراء إبراهيم خليل العبيدي،(2013) : **التفكير (الايجابي – السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد** ،بغداد، العراق، العدد 7

50- علي صبره محمد،(2004) : **الصحة النفسية والتوافق النفسي**،ب ط، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر.

51- لخضر شيبة ،(2014-2015): **الدافعية للتعلم وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي**،ب ط، رسالة ماجستير، تيزي وزو، الجزائر.

52- محمد السيد محمد علي نمر،(2007): **أثر برنامج يستخدم الوسائط فائقة التشعب على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية** ،ب ط، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الزقازيق، مصر.

53- محمد أيوب الشيحمي،(1994) **: مشاكل الأطفال كيف نحلها** ، ط1 ، دار الفكر اللبناني ،لبنان.

54- محمد عبد السميع رزق،(2009) : **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفاعلية الذات لدى المتفوقين دراسيا والعاديين من طلاب الجامعة** ، كلية التربية ، المنصورة، مصر، العدد 71.

55- محمد لطفي محمد جاد، ب س : **إستراتيجية قائمة على التعلم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات القراءة الاستيعابية لدى طلاب الصف الأول الثانوي** ، ب ط، معهد الدراسات التربوية، الأزهر، مصر.

56- محمود عبد الحميد الشاذلي،(2001) : **أسس التوافق** ، ط1، دار المسيرة، عمان ،الأردن.

57- مشري سلاف،(2014): **الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي و علاقته بتشكل هوية الأنا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضل التوجيه الجامعي** ، ب ط،المجلة الدولية للبحوث والدراسات الإنسانية ، الجزائر.

58- مصطفى قسيم الهيلات، وآخرون،(2015) : **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا دراسة مقارنة بين عينة من الطلبة الموهوبين و الطلبة غير الموهوبين** ،ب ط، المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين، كلية التربية، الإمارات العربية المتحدة، السعودية.

59- ميدون مباركة، أبي مولود عبد الفتاح،(2014) : **الكفاءة الذاتية و علاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط** ، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، العدد 17.

60- نصرة ، محمد عبد المجيد جلجل،(2007) : **أثر التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تقدير الذات و الدافعية للتعلم و الأداء الأكاديمي في الحاسب الآلي لدى طلاب شعبة معلم الحاسب الآلي** ، مجلة البحوث النفسية ، كفر الشيخ ، مصر، العدد1.

61- وداد جاد الله ، هناء الرفاد،(2015) : **نمط السيطرة الدماغية و علاقته بالتعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة الصف الثامن في عمان** ، المجلد 29 (9) ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث،عمان، الأردن.

المراجع الاجنبية :

1- Bloch , H, Chemama , R et al. (1997) : Grand Dictionnaire de Psychologie. Paris : Larousse Bordas.

2-Larousse (199) : Grand Dictionnaire de psychologie .

26-Pintrich , P .R. & E. DeGroot(1990) : <<Motivational and Self-regulated Learning Components of Classroom Academic Performance>>, Journal of Educational Psychology, vol.82,

3- Rolon Doron . Francoise Parot (2007) : Dictionnaire de psychologie . Quadirigr . Erance.

4-Zimmerman, B-J. (1989): Models of self-regulated learning and academic achievement . In Viau. R .(1994) .La motivation en contexte scolaire. Québec : Renouveau Pédgogique,2é trimestre.

5-Zimmerman, B-J. (2000): Attaining self-regulation: a social cognitive perspective. In Cartier, S-C; Butler, D-L; Janosz, M. (2007). L"autorégulation de l"pprentissage par la lecture d"adolescents en milieu défavorisé par la lecture d"adolescents en milieu défavorisé. Revue des sciences de l"éducation. 33,3,601-622.

6-Zimmerman, B-J. Martinez-Pons, M.(1988): Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning . In: Kermarrec , G. (2004). Stratégies d"apprentissages et autorégulation : revue de question dans le domaine des habletés sportives. Science et Motricité .3, 53,9-38.

ملحق 1

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم التربية

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته :

نقدم إليك أخي الطالب (ة) هاتين الاستمارتين(1) و (2) لإعداد مذكرة تخرج (رسالة ماستر) . في تخصص علم نفس مدرسي ، والتي نرجو من خلالها أن تعطينا رأيك في بعض التساؤلات التي تطرحها هاتين الاستمارتين، فالرجاء قراءتهما بتمعن وبشكل جيد، وإبداء الإجابة التي تعبر بكل صدق وأمانة عن موافقتك الشخصية ، وتأكد أن إجابتك سرية تامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط ، ولن يطلع عليها أحد.

وعليه قراءة كل فقرة ، ضع علامة (x) أمام الاختيارات الموجودة أمام كل فقرة ، ولا تضع أكثر من علامة للسؤال الواحد .

مثال توضيحي : إذا كان المجيب يريد اختيار عبارة أوافق على السؤال : المراجعة اليومية مهمة جدا ، فستكون الإجابة على الشكل الأتي "

الرقم	العبارة	أرفض بشدة	أرفض	غير متأكد	أوافق	أوافق بشدة
00	المراجعة اليومية مهمة جدا					

معلومات خاصة بالمجيب : - التخصص : .....

- الجنس : ذكر (....) / أنثى (.....)

الرقم	العبارة	أرفض بشدة	أرفض	غير متأكد	موافق	موافق بشدة
01	أثناء الدراسة أكتب موجزا مختصر للمادة الدراسية ليساعدني على تنظيم أفكاري					
02	أثناء الدراسة قد تفوتني نقاط مهمة لأنني أفكر في أشياء أخرى					
03	عندما أستذكر دروسي أحاول شرح المادة الدراسية لزميلي أو صديقي					
04	أستذكر دروسي عادة في المكان الذي يساعدني على التركيز					
05	عند قراءتي للمقرر أضع أسئلة لتساعدني على التركيز في القراءة					
06	أحيانا أشعر بالكسل أو الضيق عندما أستذكر دروسي فأتوقف عما خططت له					
07	في الغالب أفكر فيما أسمعه أو أقرأه لأقرر اذا ما كان مقنعا أم لا					
08	عندما أستذكر دروسي أتدرب على تسميع المادة لنفسي شفهيا عدة مرات					
09	إذا وجهت متاعب في تعلم مادة دراسية معينة ، فإنني أحاول أن أقوم بالعمل الفردي دون المساعدة من أي أحد					
10	عندما تكون المعلومة غير واضحة فإنني أعود و أحاول أن أفهمها مرة ثانية					
11	أثناء الدراسة أتصفح القراءات و الملخصات و أحاول الحصول على أهم الأفكار					

12	أستغل وقت دراستي لهذا المنهاج الدراسي استغلال جيدا					
13	إذا لم أستطع فهم المادة الدراسية فإنني أغير طريقة قراءتي لها					
14	أتعاون مع زملائي الآخرين لإكمال واجبات المنهاج الدراسي					
15	عندما أستذكر دروسي فإنني أقرأ أشرح المعلم ، و أقرأ الدرس عدة مرات					
16	عند تقديم نظرية أو تفسير أو استنتاج فإنني أبحث على دليل مقنع يؤيد ذلك أم لا					
17	أعمل بجد ليكون أدائي جيدا في الدراسة حتى اذا لم أكن أحب ما أقوم بعمله					
18	أضع أشكالا مبسطة ورسومات بيانية و جداول لتساعدني على تنظيم المادة الدراسية المقررة بصورة					
19	عند مذاكرة دروسي فإنني في الغالب أخصص وقت لمناقشة المادة الدراسية مع مجموعة من الزملاء					
20	أتناول المواد الدراسية كبداية للبحث و أحاول تطوير أفكاري عنها					
21	أجد من الصعب الالتزام بجدول استذكار					
22	عندما أستذكر دروسي فإنني أجمع المعلومات من مصادر مختلفة مثل : الدروس والقراءاتوالمناقشات					
23	قبل أن أدرس مادة دراسية لمقرر جديد فإنني في الغالب أتصفحها لأرى كم هي منظمة					

24	أسأل نفسي أسئلة لأتأكد من أنني أفهم المادة الدراسية التي كنت أدرسها في هذا الفصل					
25	أحاول أن أغير طريقة تعلمي لكي أوائم بين متطلبات المنهاج الدراسي و أسلوب تدريس المعلم					
26	أطلب من المعلم أن يوضح المفاهيم التي لا أفهمها جيدا					
27	أحفظ الكلمات الأساسية عن ظهر قلب لتذكرني بالمفاهيم المهمة في المنهاج الدراسي					
28	عندما يكون المنهاج الدراسي صعبا فإما أن أتركه أو أستذكر الأجزاء السهلة فقط					
29	عند دراسة موضوع ما ، أفكر فيما يجب أن أتعلمه منه بدلا من مجرد قراءته					
30	أحاول ربط الأفكار في موضوع ما بالأفكار في مقررات دراسية أخرى كلما أمكن ذلك					
31	أثناء الاستذكار أقوم بعمل تلخيصات موجزة للمفاهيم الأساسية و المهمة					
32	أثناء دراستي أحاول ربط المادة الدراسية بما أعرفه فعلا					
33	لدي مكان منظم مخصص للاستذكار					
34	أحاول تنويع أفكاري المرتبطة بما أتعلمه في المنهاج الدراسي					
35	عندما لا أستطيع فهم المواد الدراسية المقررة فإنني أطلب المساعدة من طلب أخر					
36	أحاول فهم المادة الدراسية في هذا الفصل الدراسي بعمل روابط منطقية بين القراءات والمفاهيم من					

	الدروس					
37	كلما أقرأ أو أسمع عن تأكيد أو استنتاج في هذا الفصل الدراسي فإنني أفكر في البدائل الممكنة					
38	أضع قوائم بالمصطلحات المهمة للمنهاج الدراسي وأحفظها عن ظهر قلب					
39	أحضر الدرس بانتظام					
40	عندما تكون المواد الدراسية المقررة غير شقية ، فإنني أتمكن من مواصلة العمل والدراسة إلى أن انتهي					
41	أحاول تحديد الزملاء الذين أستطيع طلب المساعدة منهم عند الضرورة					
42	عندما أستذكر دروسي أحاول أن أحدد المفاهيم التي لا أفهمها جيدا					
43	في الغالب أجد أنني لأقضي وقتا طويلا في الاستذكار بسب أنشطتي الأخرى					
44	إذا ارتبكت عند تدوين ملاحظاتي و ملخصاتي فإنني أحاول أن أتأكد من تدوينها في وقت أخر					
45	قلما أجد وقتا لمراجعة ملاحظاتي و قراءاتي قبل الامتحان					
46	أقوم بدراسة المادة عدة مرات قبل الامتحان					

ملحق 2

مقياس التوافق الدراسي ليونجمان

الرقم	العبارات	نعم	لا
01	هل غالبا ما تنظر من نافذة أو باب حجرة الدراسة و إلى الملصقات على جدران حجرة الدراسة أثناء الدرس ؟		
02	هل أخذ منك المدرس أشياء كنت تعبث بها أثناء الدرس ؟		
03	هل يكون عملك عادة نظيفا و مرتبا ؟		
04	هل تحاول غالبا الإجابة على الأسئلة التي يوجهها لك المدرس؟		
05	هل تقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للمدرس ؟		
06	هل يسهل عليك قراءة ما تكتب ؟		
07	هل تمزق كتابك بسرعة؟		
08	هل تحضر غالبا إلى الدرس متأخرا؟		
09	هل تكون في العادة هادئا في حجرة الدراسة؟		
10	إذا وجه المدرس سؤالا للطلاب هل غالبا ما ترفع إصبعك طالبا الإجابة؟		
11	هل تحضر قلمك بصورة دائمة إلى الدرس؟		
12	هل غالبا ما عاقبك المدرس ؟		
13	هل تؤدي واجبك المطلوب منك في الوقت المناسب؟		
14	هل اشتركت في أي خلاف حاد أو مشاجرة مع زملائك بالمدرسة ؟		

15	هل غالبا ما سكبت سوائل أو أسقطت منك أشياء داخل حجرة الدراسة ؟		
16	هل تذهب إلى المدرسة مع زملائك ؟		
17	هل غالبا ما توجه انتباهك للمدرس أثناء حديثه ؟		
18	هل سبق و إن وجهت للمدرس أية أسئلة ؟		
19	هل يمكنك الاستمرار في أداء العمل الذي تقوم به لمدة طويلة؟		
20	هل عادة ما تكون معك كل الكتب و الأدوات التي تحتاجها أثناء الدرس		
21	هل تترك أحيان ما تقوم به من عمل دون أن تنتهي منه ؟		
22	هل تؤدي غالبا عملك معتمدا على نفسك ؟		
23	هل سبق لك و أن حاولت دفع زملائك داخل أو خارج حجرة الدراسة ؟		
24	إذا لم تستطع القيام بالعمل المطلوب منك فهل تطلب المساعدة من المدرس ؟		
25	هل غالبا ما تستأذن لتغادر حجرة الدراسة ؟		
26	هل تتخذ دائما ما يطلب منك بدون تذمر ؟		
27	هل ترد مباشرة على توبيخ مدرسك ؟		
28	هل ترفع صوتك أحيانا للإجابة على السؤال قبل أن يأذن لك المدرس ؟		
29	هل تذهب إلى حجرة المدرس إذا احتجت إلى مساعدته ؟		

30	هل تطلب دائما الأذن من المدرس قبل أن تترك مكانك ؟		