

التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية

Self- Regulated Learning Among Secondary School Students

رجاء محمود حسين احمد

أ.م.د. علي سعد كاظم

وزارة التربية

الجامعة المستنصرية/ كلية الآداب/ قسم علم النفس

Rajaa Mahmoud Hussein

Asst.prof.Dr. Ali Saad Kazem

Ministry of Education

Mustansiriyah University-Arts-Department of psychology

Raj49904@gmail.comAlisaad198114@yahoo.com

المستخلص :

هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن مستوى التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية، وما اذا كانت تختلف باختلاف الجنس (ذكور، اناث). وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية. ولتحقيق اهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس التعلم المنظم ذاتياً وفق نظرية زيمرمان (١٩٨٩-٢٠٠٦) الذي تمتع بالصدق والثبات، حيث بلغت قيمة ثبات المقياس بطريقة الفا كرونباخ (٠،٩٠) ويعتبر ثبات جيد عند مقارنة الثبات مع باقي الدراسات. وقد اظهرت النتائج الى ان طلبة المرحلة الثانوية يتسمون بالتعلم المنظم ذاتياً، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث، ووفق هذه النتائج المتحققة اوصت الباحثة ببعض التوصيات والمقترحات.

(الكلمات المفتاحية: التعلم المنظم ذاتياً، التخطيط، الكفاءة الذاتية، التقييم، طلبة المرحلة الثانوية).

Abstract:-

The current study aimed to reveal the level of self-regulated learning among secondary school students, and whether it differs according to gender (males, females). The study sample consisted of (400) high school students. To achieve the objectives of the study, the researcher used the self-regulated learning scale according to Zimmermann's theory (1989-2006), which enjoyed validity and stability. The results showed that secondary school students are characterized by self-regulated learning, and it was found that there are no statistically significant differences between males and females, and according to these achieved results, the researcher recommended some recommendations and suggestions.

(Keywords: self-regulated learning, planning, self-efficacy, evaluation, secondary school students).

الفصل الاول/ الاطار العام للبحث**اولاً: مشكلة البحث Research Problem :-**

تعد عملية التعلم من اولى العمليات التي خاضها الانسان، واصبحت فيما بعد وسيلته للحصول على المعرفة واكتساب المهارات وتشكيل الاتجاهات. ومع تقدم المعرفة في مختلف المجالات، ووجود الكم الهائل من المعلومات العلمية التي لا يمكن للفرد مهما بلغت قدراته ومهاراته الالمام بها وتعلمها، مما دفع التربويون ان يجعل المتعلم هو المسؤول بالدرجة الاساسية عن تعلمه. كما وان للتعلم المنظم ذاتياً دور في الفروق الفردية بين المتعلمين في الانجاز والتعلم (الرقاد واخرون، ٢٠١٤، الصفحات ٣-٥).

والجدير بالذكر، ان مفهوم التعلم المنظم ذاتياً يعود الى عالم النفس الكندي البرت باندورا (Albert Bandura) والتي ضمنها في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، فقد وضح ان التنظيم الذاتي يسهم بشكل اساسي في تعديل السلوك المعرفي للفرد، كما اوضح باندورا أن الافراد يتم تعلمهم من نمذجة السلوكيات، فهم ينظمون تعلمهم ويتحكمون بافعالهم ويعدلون بيئتهم من خلال استراتيجيات تنظيمية واجراءات ذاتية (Bandoura, 2002, p. 206).

وعلى وجه التحديد، ينظر الى التعلم المنظم ذاتياً بأنه مصطلح يستخدم لوصف الدرجة التي يكون فيها الطلبة مشاركين فاعلين سلوكياً ومعرفياً في عملية التعلم الخاصة بهم، وهو يتضمن عمليات التوجيه والتخطيط والتقييم والكفاءة الذاتية التي تمكن المتعلمين من تحويل قدراتهم العقلية الى أداء مهاري تعليمي مميز. لذا ان تدني مستوى التنظيم سيكون له الاثر السلبي في اختلال التوازن بين حياتهم الشخصية والتعليمية (Dunnigan, 2018, pp. 27-28).

علاوة على ذلك، ان هذا المفهوم قد ظهر فيما بعد على يد كل من زيمرمان وشينك, Zimmerman & Schunk (1989) بحيث اصبح من مجالات البحث الحديثة في الميادين التربوية، فقد توالى الدراسات التي تناولت هذا المفهوم، بحيث اتفق الاغلبية على استخدامه لوصف التعلم الذي يكون المتعلم مسؤول عنه في تعلمه (مديد، ٢٠٢٠، صفحة ١٥).

ولابد من الاشارة، ان هناك عدد من الدراسات والادبيات التي وجدت ان انخفاض التعلم المنظم ذاتياً سيؤثر على أداء وانجاز الفرد، على سبيل المثال، وجدت الدراسة التي اجراها بنيتريش وآخرون (Pintrich et al, 1990) ان هناك علاقة سلبية ذات دلالة احصائية بين ابعاد التعلم المنظم ذاتياً ومكونات الدافعية والانجاز الاكاديمي (القبرصلي، ٢٠١٧، الصفحات ١٩٧-١٩٨).

اضافة الى ذلك، لقد انبعثت مشكلة الدراسة من خبرة الباحثة في مجال التعليم واللقاء المستمر مع الطلبة من خلال اشرافها عليهم، فقد لاحظت ان بعض محاولات الثقافة المدرسية تكاد تكون ضئيلة في تعزيز وتقدير الطلبة، خصوصاً في المرحلة الثانوية التي تحدث فيها تغيرات معرفية وعاطفية مما يؤثر على معالجة المعلومات واتخاذ القرار، فهم بحاجة الى المساعدة وتقديم يد العون لهم بمختلف الطرق ليتمكنوا من تنظيم تعلمهم ذاتياً، وليحققوا احلامهم المستقبلية.

ومن خلال هذا المنطلق شعرت الباحثة بوجود حاجة ملحة لإجراء دراسة تسعى فيها الى اعداد جيل متعلم قادر على ان يكون تعلمه منظماً ذاتياً، خصوصاً ان هناك ندرة في الدراسات العربية من دراسة مفهوم التعلم المنظم ذاتياً

والمرتبط بمستوى الاداء والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وعليه ان مشكلة البحث تثار من خلال السؤال الاتي:-

هل يوجد تعلم منظم ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

ثانياً: أهمية البحث Research Importance

ان التعلم يعد ظاهرة انسانية مهمة ترتبط بجميع مراحل النمو الانساني، ولم تكن قاصرة في مرحلة معينة، خصوصاً في عصرنا الحالي الذي يعتبر عصر ثورة المعلومات. ولا بد للمتعلّم من الخوض في عملية التعلم وان يجعل تعلمه منظم بصورة ذاتية او ما يسمى بمفهوم التعلم المنظم ذاتياً (الشمري وآخرون، ٢٠١٢، صفحة ٥).

كما وان التعلم الذاتي موجود منذ ظهور الانسان على الارض، واستمر في عصور متعاقبة وذلك من خلال الكشف والمحاولات الكثيرة التي قام بها الانسان للبحث عن المعرفة والمعلومات بنفسه وبجهداته الذاتية دون تدخل ومساعدة الآخرين (الردادي، ٢٠١٩، صفحة ١٨).

اضافة الى ذلك، لقد حظي التعلم بأكبر قدر من الاهتمام في السنوات الاخيرة، فعلى مدار الـ (25) عاما الماضية، ظهر التعلم المنظم ذاتياً كإطار رئيسي يستخدم لفهم وتقييم وتحسين اداء الطلاب في السياقات الاكاديمية، والفروق الفردية التي تتميز بانها اكثر استقراراً او تشبه السمات، بما في ذلك الشخصية والذكاء ودوافع الانجاز، وقد تم التحقيق فيها بشكل متكرر باعتبارها تأثيراً مهماً على الاداء الاكاديمي للطلاب (Hussain, M & Christopher, 2015, p. 1).

علاوة على ذلك، يعد التعلم المنظم ذاتياً، الذي اصبح موضوعاً اساسياً في دراسة التعليم البشري، وسيلة مهمة للتعليم المستمر والذي يلزم الفرد طيلة فترة حياته، وهو من اهم الاساليب التربوية وقد نادى اليوم الاتجاه المعاصر العالمي بتبني هذا الاسلوب من التعلم كتجديد تربوي، وهذا لم يظهر من عدم او من فراغ، انما ظهر نتيجة لعدة عوامل حتمية ومتغيرات ظهرت في الساحة الدولية، وقد نادى اليوم الكثير من رجال التربية باننا اذا اردنا ان نقوم الفرد بمتابعة تعليمه ذاتياً فيجب ان نجعله مستعداً لذلك في مختلف مراحل الدراسة حتى يكتسب الاساليب المناسبة.

كما وان هذا النوع من التعلم يجعل الطالب مشاركاً ايجابياً في عملية التعليم, فالتعلم المنظم ذاتياً يعني ان يكون الفرد مخطط وموجه ومراقب لنفسه (عامر، ٢٠١٢، صفحة ٧).

وقد أثبت التعلم المنظم ذاتياً أنه مفهوم رئيسي في شرح المبادرة والمثابرة والقدرة على التكيف للطلبة, مما يسهل اكتساب المعرفة والقدرات واستخدام وقت الدراسة, والتي ارتبطت بزيادة معدلات الاستبقاء والمثابرة التعليمية. وبشكل عام, يؤكد هذا التعلم على انه نشاط استباقي بدلاً من نشاط يحدث بشكل فعلي عند ظهور مواقف التعلم (Medrano, L, A.& Jaime M, F, 2020, p. 1).

والجدير بالذكر، ان اهمية هذا النوع من التعلم تتجلى في كون الطالب الذي يستطيع ان يكون تعلمه منظم ذاتياً، يستطيع ايضاً على ترقية مهاراته وتحسين ادائه من خلال هذا التنظيم. لذا فان التعلم المنظم ذاتياً يؤدي دوراً مهماً وبارزاً في حياة الطلبة لانه يُحسن مستوى تحصيلهم الدراسي ويؤدي الى ارتفاع انجاز المتعلم في جميع المهام التي يقوم بها. كما وللتعلم دوراً اساسياً في زيادة وعي المتعلم بمسؤوليته في جعل تعلمه ذي معنى، والوعي بمستوى تفكيرهم وبقدرتهم الذاتية على التخطيط والتقييم والمواجهة لمختلف المواقف والتحديات. وبذلك سيتمكنون من اتقان ما يبدو صعباً للغاية بالنسبة لهم لتعلمه في اي وقت، والوصول في النهاية الى الاهداف المبتغاة التي تم التخطيط لها مسبقاً (الردادي، ٢٠١٩، الصفحات ٢٥-٢٦).

وما يؤكد ذلك ما اشارت اليه دراسة زيمرمان وآخرون (Zimmerman et al, 1990) فقد بينت الدراسة تفوق الطلبة الموهوبين على العاديين في استعمال استراتيجيات التنظيم الذاتي والفعالية الذاتية. وايضاً دراسة العمري (٢٠١٣) التي كشفت عن اهمية وضرورة امتلاك الطلبة لمكونات التعلم المنظم ذاتياً، وكشفت كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث. لذا يعد التعلم المنظم ذاتياً بمثابة قوة محركة يمكن العبور من خلالها بالعملية التعليمية الى التطور المعرفي العلمي, كما ويرجع الاهتمام بهذا التوجه المتطور الى رفض الاساليب والوسائل التقليدية في العمليات المؤثرة على عملية التعلم (مديد، ٢٠٢٠، صفحة ٤)

اضافة الى ما تم ذكره, تكمن اهمية الدراسة الحالية ايضاً من اهمية المتغير, وذلك لقلّة الدراسات (على حد علم الباحثة) التي تناولت التعلم المنظم ذاتياً محلياً لدى شريحة طلبة المرحلة الثانوية لغاية الان, اذ انها تعتبر مرحلة

مهمة حرجة يتم فيها تحديد المصير وتشكيل الهوية، وهي مرحلة وسطى تقع ما بين مرحلة الطفولة والرشد، ويتم فيها التخطيط والتنظيم للأهداف التي يسعى لتحقيقها وتكوين شخصيته ليكون واعياً ونشطاً في بناء مستقبله.

ثالثاً: أهداف البحث **Aims of Research** : يهدف البحث الحالي التعرف على :-

(١) التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة الثانوية .

(٢) دلالة الفرق الاحصائي في التعلم المنظم ذاتياً تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) لدى طلبة المرحلة الثانوية.

رابعاً: حدود البحث **Limits of the research** :-

تحدد البحث الحالي بالكشف عن التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديريات تربية بغداد (الكرخ، الرصافة) ولكلا الجنسين (ذكور، اناث) للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

خامساً: تحديد المصطلحات **Definition the term**

التعلم المنظم ذاتياً Self- Regulated Learning

اعتمدت الباحثة تعريف زيمرمان (Zimmerman,1990) تعريفاً نظرياً لأنه الأعم والأشمل في هذا المجال، إذ عرفه "هو مجموعة من الأهداف والتنظيمات والسيطرة النفسية والتقييم النفسي في مراحل متعددة في عملية الاكتساب لهذه العمليات التي تمكن المتعلمين ليكونوا على وعي تام بانفسهم وذو معرفة في مجال تعلمهم" (Toering, 2012, p. 1)

اما التعريف الاجرائي للتعلم المنظم ذاتياً :- هي الدرجة الكلية التي يحصل المستجيب من خلال اجابته على مقياس التعلم المنظم ذاتياً.

الفصل الثاني/ الاطار النظري

- نظرية زيمرمان (Zimmerman Theory ,1989) :-

يعتبر البروفيسور باري زيمرمان (Zimmerman Barry) احد الباحثين الرائدة في مجال البحث العلمي في التعلم المنظم ذاتيا (Tuan, T M & Hasegawa, S, 2020, p. 2). حيث يرى ان المحددات الذاتية الاساسية للتنظيم الذاتي تشير الى العمليات التي يستخدمها المتعلم ليكون تعلمه منظماً ذاتياً. وهي تتضمن العمليات السلوكية والتحفيزية وما وراء المعرفة التي يتم البدء بها شخصياً لاكتساب المعرفة والمهارة، وتجعل المتعلم قادراً على دمج المعلومات الخاصة بمعرفته بالمعلومات والمفاهيم الموقفية والمرتبطة باستعمال الاستراتيجيات بفعالية، الامر الذي سوف يمكنهم من ممارسة التحكم في السلوك والتخطيط. لذا يسهم المتعلمون بفعالية ذاتية لتحقيق اهدافهم التعليمية (عبد الفتاح، ٢٠٠٥، صفحة ١٣٣).

اضافة الى ذلك، لقد اهتم زيمرمان في مسيرة حياته بتطوير ثلاثة نماذج من التعلم المنظم ذاتيا. حيث كان (النموذج الاول) الذي نشر في عام (١٩٨٩) معروف باسم التحليل الثلاثي للتعلم المنظم ذاتيا، والذي يمثل تفاعلات ثلاثة مكونات من التعلم المنظم ذاتيا (البيئة والسلوك ومستوى الشخص) وترتبط هذه المكونات فيما بينها بعلاقة تبادلية حتمية ويؤثر كل مكون في الاخر، حيث يصف النموذج كيف يمكن تصور التعلم المنظم ذاتيا داخل نموذج بانديرا الثلاثي الاجتماعي، الذي اعتمده في بناء نموذج (panadero, 2017, p. 23).

وبعد سنوات عدة طور زيمرمان النموذج الثاني (١٩٩٧-٢٠٠٠) والذي كان يعتمد على مستويات متعددة، فهو يعتبر نموذج معرفياً اجتماعياً يفترض أربعة مستويات من التنمية وهما: الملاحظة، والمحاكاة، والتحكم الذاتي، والتنظيم الذاتي. وعلى الرغم من وجود بعض التداخل، فان المستوى الاول والثاني (الملاحظة، المحاكاة) يعتمدان بشكل اساسي على العوامل الاجتماعية، في حين ان المستوى الثالث والرابع (الضبط الذاتي، والتنظيم الذاتي) يعتمدان بشكل اكبر على تاثير المتعلم. ففي المراحل الاولى من تعلم مهارة ما، يستفيد الطلاب من نماذج الملاحظة التي تشرح وتوضح المهارة. أما في مستوى المحاكاة يقترب أداء المتعلم من الشكل العام للنموذج، فهو لا يقلد الاجزاء

صغيرة الحجم من اجراءات النموذج ولكنه يحاكي النمط العام للنموذج (Zimmerman, B & Sshunk, D, 2007, pp. 3-4).

اما فيما يخص المستوى الثالث فهنا يتم التحكم فيه ذاتيا، وهو يمثل قدرة المتعلمين على استخدام المهارة او الاستراتيجية بشكل مستقل عند اداء المهام ذات الصلة. اما في المستوى النهائي للتنظيم الذاتي:- يقوم المتعلمون بتكليف مهاراتهم واستراتيجياتهم مع التغييرات في الظروف الشخصية. فيمكن للمتعلمين في هذه المستوى بدء استخدام المهارات والاستراتيجيات، والحفاظ على دافعهم من خلال الاهداف الشخصية والشعور بالكفاءة الانفعالية عند تحقيقهم الاهداف (panadero, E & Tapia, J, A, 2014, pp. 452-459).

اما (النموذج الثالث) فقد قدمه زيمرمان (٢٠٠٠) مع تقسيم العمليات المعرفية في جدول منفصل، وفي عام (٢٠٠٣) تم تضمين عمليات اضافية لهذا النموذج، حيث تضمن بشكل اساسي المزيد من العمليات في مرحلة الاداء. اما في عام (٢٠٠٩) تمت مراجعة النموذج مع بعض التعديلات ومنها تمت اضافة المزيد من العمليات في مرحلة الاداء، وتحديد العمليات بمزيد من التفاصيل وكيف تتفاعل (panadero et al, 2014, p. 541).

ويصف زيمرمان هذا النموذج بانه دائري، وذلك لان المعلومات باي وجه يمكن ان تستخدم بالوجه التالي، كما ان كل جهد سابق يقود الى نمو لاحق. وفق هذا النموذج يتضح ان التنظيم الذاتي يحدث تبعا للدرجة التي يستخدم فيها المتعلم العمليات الذاتية في التوجيه والضبط، والتنظيم الاستراتيجي لسلوك الفرد والبيئة المحيطة به (نصر، ٢٠١٨، صفحة ٣٨)

وهذا ما جعل زيمرمان يضع ثلاثة مراحل لهذا النموذج وهي:-

اولا/ مرحلة التفكير:- وهي المرحلة الاولى التي يتعامل فيها الطلاب مع المهمة وتحليلها وتقييم قدرتهم على ادائها بنجاح ووضع الاهداف والخطط المتعلقة بكيفية اكمالها. لذا في هذه المرحلة يقوم الطلاب بنشاطين رئيسين /اولهما:- بتحليل خصائص المهمة من خلال انشاء تمثيل اولي لكيفية تنفيذها. ثانيا:- بتحليل القيمة التي تنطوي عليها المهمة بالنسبة لهم، وهذا يحدد من دافعتهم وجهدهم. على هذا الاساس، يأخذ الطلاب بعين الاعتبار متغيرين حاسمين عند تحديد اهدافهم، وهي (معايير التقييم) التي سيتم على اساسها تقييم الاداء (ومستوى الاداء) وهو المستوى المطلوب من

الطلاب للاداء, الذي يتفاعل مع معايير التقييم. وفيما يتعلق بالتخطيط الاستراتيجي, فهو يعني وضع خطة عمل عن طريق اختيار الاستراتيجيات اللازمة للنجاح في المهمة (مثل تحديد الهدف) وهو مؤشر جيد للنجاح (panadero et al, 2014, p. 452)

ثانيا/ مرحلة الاداء:- في هذه المرحلة يتم الاداء, وهي تتضمن العديد من الاجراءات التي قد يتخيلها المتعلم اثناء عمله, فيمكنه انشاء بيئة تعزز التعلم بأفضل وجه, وتحديد الاستراتيجيات المعرفية التي تسهل اكمال المهمة وطلب المساعدة من الشخص او المعلم عندما يدرك ان هناك حاجة للدعم. ومن المهم ان يحافظ الطلبة في هذه المرحلة على تركيزهم (price, 2017, p. 6).

وتتكون هذه المرحلة من عمليتين رئيسيتين هما: (١) التحكم الذاتي:- الذي يشير الى حسن توظيف الاستراتيجيات المناسبة والوسائل المحددة التي تم اختيارها في مرحلة التفكير. ومن انواعها, تركيز الانتباه, والتعليم الذاتي, واستخدام التخيل. (٢) المراقبة الذاتية:- ويشير هذا المفهوم الى التجارب الشخصية والتسجيل الذاتي للحدوث. فقد يلاحظ الطالب سرعة ادائه لواجباته منفرداً عند المذاكرة, اسرع من ان يعمل مع صديق اخر (ابراهيم, ٢٠١٦, صفحة ٥).

ثالثا/ مرحلة التأمل الذاتي:- خلال هذه المرحلة, يحكم الطلاب على عملهم ويصيغون اسباب نتائجهم, وتتكون من مرحلتين فرعيتين هما: (١) الحكم الذاتي:- تعتبر العملية التي يقوم الطلاب من خلالها بتقييم ادائهم. وهي تتألف من التقييم الذاتي والاسناد السببي. فالمقصود بالتقييم الذاتي هو تقييم الطلاب لادائهم بناءً على معايير التقييم, اما بالنسبة للاسناد السببي هو التفسيرات التي يقدمها الطلاب لانفسهم حول نجاحهم او فشلهم في مهمة ما. (٢) رد الفعل الذاتي:- وهنا غالباً ما تنشط الصفات والمشاعر (الايجابية او السلبية) التي تؤثر على الكفاءة الذاتية وتوقعات النتائج. اضافة الى ذلك, هناك عمليتين يجب ان تؤخذ في الاعتبار. تعرف العملية الاولى باسم (الرضا الذاتي) والذي يمثل ردود الفعل العاطفية والمعرفية التي يمر بها الطلاب عندما يحكمون على انفسهم. والعملية الثانية هي (اتخاذ قرارات تكيفية) ويتم فيها الحفاظ على الرغبة في اداء المهمة مرة اخرى سواء الحفاظ على نفس الاستراتيجيات او استخدام استراتيجيات جديدة للحصول على افضل نتائج. (panadero et al, 2014, pp. 452-458).

ترى الباحثة بالاستناد الى ما تقدم، ان التعلم هي عملية نشطة بناءة يتم فيها اكتساب المعلومات والمعارف بعدة اساليب ومهارات تمكن الفرد من تحسين مستوى ادائه وتحقيق اهدافه بفاعلية وبنقة نفس عالية للوصول الى النجاح. والجدير بالذكر، ان المتعلم الذي يستطيع ان يؤدي هذا الدور الفاعل بنشاط من التعلم ويستطيع ان يجعل تعلمه منظم بصورة ذاتية، هو متعلم يمتلك ما نطلق عليه التعلم المنظم ذاتياً.

ولابد من الاشارة، يعود الفضل الى باندورا في التأكيد على التنظيم الذاتي للمتعلم من خلال نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، اذ اشار ان المتعلم يستطيع ضبط سلوكه من اعتقادات وتصورات عن النتائج التي تترتب على وفق سلوكه، وبذلك يمكنه تحديد اهدافه وتحقيقها بدرجة عالية من الوعي والاهتمام. اضافة الى ذلك، لقد ظهر مفهوم التعلم المنظم ذاتياً فيما بعد على يد كل من زيمرمان وشيك بحيث اصبح لهذا المفهوم اهتمام واسع من قبل الكثير من الممارسين والباحثين في مختلف الميادين خصوصاً في الميادين التربوية. وقد اشار زيمرمان بان هناك نماذج مختلفة من التعلم المنظم ذاتياً، فقد يكتسب التعلم من خلال التفاعل بين السلوك والبيئة ومستوى الفرد، ولا يتعلق النموذج بالمعرفة والمهارة اثناء محاولة التحكم في عناصر البيئة فحسب ولكنه يرفع الوعي بالاداء الشخصي اثناء تعامله مع البيئة، وقد جاء هذا النموذج وفق الحتمية التبادلية لباندورا. كما وقد اشار في النموذج الثاني بان المتعلم يستطيع التعلم من خلال الملاحظة والمحاكاة وضبط النفس والتنظيم الذاتي. فعندما يلاحظ المتعلم النموذج الذي قد يعجب به، فيقوم بتقليد النموذج ويتعلم منه المهارات والاستراتيجيات التي يرغب بتعلمها، وهناك اشكالا اجتماعية اخرى يتم من خلال التعلم اذا لا تقتصر على النمذجة والمحاكاة وانما هناك التوجيه وردود الفعل من الزملاء والمعلمين التي تساعد في اكتساب التعلم. اما النموذج الاخير الذي اشار اليه زيمرمان، فهو النموذج الذي اطلق عليه بالنموذج الثلاثي، وقد وصفه بانه دائري وذلك لان كل جهد سابق يقود الى نمو لاحق. ويتكون هذا النموذج من ثلاثة مراحل يستطيع من خلالها المتعلم اكتساب المعلومات، وهي التفكير والاداء ومرحلة التأمل الذاتي. ان مرحلة التفكير هي اولى المراحل التي يتعامل بها الطالب فيقوم بالتخطيط والفهم والادراك للمهمة وكذلك تحديد الاهداف والعمل على تحقيقها. اما في مرحلة الاداء فيقوم الطالب باستخدام استراتيجيات ومهارات للقيام باتقان للمهمة من خلال ادائه، فيقوم بالمراقبة الذاتية لادائه والتقييم وبذل الجهود الكبير بكفاءة ذاتية عالية. ويقوم بالتحكم الذاتي والحفاظ على التركيز والاهتمام اثناء ادائه للمهام. اما في المرحلة الاخيرة وهي مرحلة التأمل الذاتي، فيقوم المتعلم فيها بالمقارنة بين ادائه السابق وادائه الحالي، ويتم فيه توظيف الاستراتيجيات التي تم اختيارها اثناء التعلم، كما ويتم فيها تعزيز ردود الفعل الذاتي

التي تزيد من دافعية الفرد وقدرته على التركيز والحفظ وترتيب المعلومات ليسهل فهمها ولغرض تحسين التعلم لجعله تعلم منظم ذاتياً.

وقد تبنت الباحثة هذه النظرية لعدة مبررات منها: ان هذه النظرية تعد من ابرز النظريات التي توسعت بتفسير مفهوم التعلم المنظم ذاتياً ومحاوره، حيث ترى ان المحددات الذاتية الاساسية للتنظيم الذاتي تشير الى العمليات التي يستخدمها المتعلم ليكون تعلمه منظماً ذاتياً. وهي تتضمن العمليات ما وراء المعرفية التي تجعل المتعلم قادراً على دمج المعلومات الخاصة بمعرفته بالمعلومات والمفاهيم المرتبطة باستعمال الاستراتيجيات بفعالية، الامر الذي سوف يمكنهم من ممارسة التحكم والتخطيط والتوجيه والمراقبة الذاتية للسلوك. وقد اثبتت النظرية وجهة نظر جديدة لكسب المعارف والمعلومات من خلال الاعتماد على الذات اثناء التعلم. كما ان لصاحب النظرية العديد من البحوث التي اثبتت نجاح هذا المفهوم وخصوصاً لدى الطلبة المنظمين ذاتياً، كما وهناك العديد من الدراسات التي اعتمدت او اشارت الى هذه النظرية في دراساتهم

الفصل الثالث/ منهجية البحث وإجراءاته

مجتمع البحث population of Research -

ويقصد به جميع الافراد الذين تقوم الباحثة بدراسة الظاهرة لديهم (ملحم، ٢٠٠٠، صفحة ٢١٩) وقد تألف المجتمع الحالي من طلبة الثانوية في مديريات تربية بغداد (الرصافة، الكرخ) للعام الدراسي (٢٠٢٠ - ٢٠٢١) البالغ عددهم (٣٥٢٥١٨) طالب وطالبة موزعين على جانبي الكرخ والرصافة بواقع (١٨٩،٨٨١) إناث و (١٦٢،٦٣٧) ذكور وكما موضح في جدول رقم (١).

جدول (١) مجتمع البحث موزع حسب مديريات تربية بغداد والجنس

ت	المديريات	عدد الاناث	عدد الذكور	المجموع
١	الكرخ الاولى	١٩٨٢٢	٢١٤٢٨	٤١٢٥٠
٢	الكرخ الثانية	٦٠٤٩٠	٣٠٨٢٣	٩١٣١٣
٣	الكرخ الثالثة	٢١١٩٧	٢٠٠٤٥	٤١٢٤٢
٤	الرصافة الاولى	٢٨٦٢٠	٢٧٤٦٥	٥٦٠٨٥
٥	الرصافة الثانية	٤٢١٣٥	٤٢٤٦٠	٨٤٥٩٥
٦	الرصافة الثالثة	١٧٦١٧	٢٠٤١٦	٣٨٠٣٣
	المجموع	١٨٩٨٨١	١٦٢٦٣٧	٣٥٢٥١٨

- عينة البحث Sample of Research

ويقصد بالعينة هي مجموعة جزئية من المجتمع، ويفترض انها تحمل جميع مواصفات مجتمع البحث التي سُحبت منه العينة، لكي نتمكن من تعميم النتائج على المجتمع بأكمله (محمد،، ٢٠١٢، صفحة ٧٤)، لذا عمدت الباحثة على التقسيم الوزاري للمديريات في بغداد التي قسمت بواقع (٦) مديريات، تم اختيار مديرية الكرخ عشوائياً ومن ثم تقسيم الكرخ الى مناطق وبعدها اختيار مدارس عشوائية من هذه المناطق. من جانب ثاني كما هو مقسم من قبل وزارة التربية ان الثانوية تحتوي على مراحل وانواع من الدراسة، لذا تم اختيار (٤) مراحل عشوائية من أصل (٦) مراحل. علاوة على ذلك، تم تحديد العينة ب(٤٠٠) طالب وطالبة وبواقع (٢٢٣) أنثى و(١٧٧) ذكر. وقد قامت الباحثة باختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية الطبقية، ذات التوزيع المتناسب وكما موضح في جدول رقم (٢).

جدول (٢) توزيع العينة حسب المرحلة والجنس

ت	المرحلة	عدد الاناث	عدد الذكور	المجموع
١	ثاني متوسط	١٩	١٩	٣٨
٢	ثالث متوسط	٢٠	٢٠	٤٠
٣	خامس احيائي	٣٩	٥٣	٩٢
٤	خامس تطبيقي	٢٥	٠	٢٥

٥	خامس ادبي	٢٠	٣٤	٥٤
٦	سادس احيائي	٨٧	٢٠	١٠٧
٧	سادس تطبيقي	٠	١٧	١٧
٨	سادس ادبي	١٣	١٤	٢٧
	المجموع	٢٢٣	١٧٧	٤٠٠

- اداة البحث Tool of Research

مقياس التعلم المنظم ذاتياً **Self –Regulated learning** قامت الباحثة بتكيف مقياس التعلم المنظم ذاتياً وفق نظرية زيمرمان (Zimmerman 1989–2006). وعلى حد علم الباحثة، هناك ندرة في استخدام المقياس محلياً على شريحة طلبة المرحلة الثانوية لغاية الان.

ترجمة المقياس :-

استخدمت الباحثة عدد من الاجراءات لتكيف مقياس التعلم المنظم ذاتياً بما يتلاءم ومجتمع البحث، وأول الاجراءات هي ترجمة المقياس، حيث ان الوصيلتين المفضلتين في الترجمة هما، الترجمة الراجعة والترجمة المبكرة، ويقصد بالترجمة المبكرة ان يقوم مترجم او الافضل مجموعة من المترجمين بتكيف المقياس الذي استخدم من لغة المقياس الاصلية الى اللغة المطلوبة. ثم يُحكم بعد ذلك من قبل مجموعة ثانية من المترجمين على النسختين المترجمتين للمقياس. ومن الممكن القيام بالمراجعة على المقياس في اللغة المطلوبة، وذلك لتصحيح الاخطاء إن وجدت من قبل مترجمين في المجموعة الثانية. والخطوة الاخيرة يقوم شخص ثالث يكون مترجماً لتحرير المقياس لكي يجعل لغته اكثر سلاسة وترتيب وذلك بسبب ترجمة المقياس التي قام بها عدد من المترجمين لنسخة المقياس الواحد بعض التفكك في اللغة (هاملتون، ٢٠٠٦، صفحة ٣٢)

ولتحقيق صدق الترجمة لمقياس التعلم المنظم ذاتياً عملت الباحثة على ترجمة فقرات وتعليمات المقياس البالغ عددها (٥٠) فقرة الى اللغة العربية، كما وعملت الباحثة على اجراء بعض التعديلات البسيطة حسب توجيهات الخبراء

في صياغة قسم من الفقرات باللغة العربية لتكون مناسبة للبيئة المحلية، مع ضرورة التأكيد على الحفاظ كل فقرة على محتواها ومضمونها الاصلي، وبعد ذلك عرضت الباحثة المقياس بالنسخة الانكليزية والعربية على مجموعة من الخبراء (ملحق/١) في مجال الترجمة واللغة الانكليزية وعلم النفس لأبداء رأيهم في دقة ترجمة المقياس، واقتراح التعديلات المناسبة للفقرات، واثمر هذا العمل على اتفاق الخبراء عليها، وعلى هذا الاساس تم الابقاء على كل الفقرات.

التحقق من صلاحية الفقرات:-

تم التأكد من صدق ترجمة المقياس وتعليماته بعد ان تم عرضه على عدد من المترجمين، اعدت الباحثة استبيان خاص براء المحكمين للتحقق من صلاحية فقرات المقياس والتعليمات الخاصة به وبدائل الاجابة على الفقرات، وتم عرض مقياس التعلم المنظم ذاتياً المكون من (٥٠) فقرة على عدد من المحكمين (ملحق/٢) في مجال علم النفس. مع توضيح التعريف النظري للمفهوم وبيان الهدف من الدراسة، ويعد اراء المحكمين للتحقق من مدى صلاحية الفقرات من أفضل الوسائل المستخدمة للتأكد من صحة المقياس، والذي يعني قيام مجموعة من المحكمين المختصين ببيان وتقدير مدى صلاحية الفقرات في قياس الصفة المراد قياسها.

والجدير بالذكر، اشار عبد (٢٠٢١) في دراسته، ان نسبة الاتفاق بين المحكمين المقبولة هي ٨٠ %، وبما انه حصلت بعض فقرات مقياس التعلم المنظم ذاتياً على (٣٠%) كنسبة اتفاق بين المحكمين، طبقاً لذلك عملت الباحثة بحذف (٩) فقرات من المقياس، وذلك لانها كانت متشابهة بالمعنى وليس لها مبرر من بقائها حسب اراء المحكمين، لذا اصبحت فقرات المقياس (٤١) فقرة، وقد اتفق الجميع على صلاحية البدائل.

الدراسة الاستطلاعية :-

الهدف الاساسي من هذه الدراسة هو التعرف على مدى فهم ووضوح الفقرات وتعليمات المقياس، وايضا حساب الوقت اللازم الذي يستغرقه افراد العينة للاجابة، لذا طبقت الباحثة المقياس على عينة استطلاعية

مكونة من (50) طالب وطالبة من المدارس الثانوية، وبعد التطبيق تبين ان فقرات مقياس التعلم المنظم ذاتياً وتعليماته واضحة، علماً ان الوقت الذي استغرقه المفحوص للإجابة، قد تبين بانه يتراوح بين (١٠ - ١٥) دقيقة.

تصحيح المقياس :-

لقد صمم مقياس التعلم المنظم ذاتياً على وفق نظرية زيمرمان والمكون من (٦) مجالات وهما :التخطيط، المراقبة الذاتية، التقييم، التفكير، الجهد، الكفاءة الذاتية. كما في دراسة تورنج وزملائه (et al,2012) Toering وتكون الاجابة على فقرات هذا المقياس من خلال اختيار احدى البدائل لكل فقرة، والتي تكونت من خمس بدائل تتراوح بين (موافق بشدة) الى (غير موافق بشدة). اضافة لذلك، ان لهذه البدائل درجات والتي تراوحت ما بين (١ - ٥)، فكانت درجة موافق بشدة هي (٥) اما درجة غير موافق بشدة هي (١) وقد تكون مقياس التعلم المنظم ذاتياً بصيغته النهائية من (٤١) فقرة، وعليه سيتم جمع درجات هذه البدائل لجميع فقرات المقياس من دون تجزئته ومن ثم يتم استخراج الدرجة النهائية لكل استمارة، وسوف تكون اعلى درجة ممكن ان يحصل عليها الفرد هي (٢٠٥) وادنى درجة (٤١) اما المتوسط الفرضي فهو (١٢٣) علماً لا توجد فقرات سلبية في المقياس.

تحليل فقرات المقياس :-

وقد تحققت الباحثة من تحليل فقرات مقياس التعلم المنظم ذاتياً من خلال اسلوبين وهما:-

أ- أسلوب المجموعتان المتطرفتان :-

يتم حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل فقرة في المقياس ومقارنة درجاتهما بواسطة الاختبار التائي، ومن ثم يتم مقارنة القيمة التائية المستخرجة بالقيمة التائية الجدولية والبالغة (١،٩٦) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) وقد اظهرت النتائج ان فقرات مقياس التعلم المنظم ذاتياً كانت مميزة ولم تسقط اي فقرة، وعليه تم الابقاء على جميع الفقرات.

ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية :-

في محاولة للتأكد من تمييز الفقرات تم استخراج العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل فقرة، ولتحقيق ذلك تم حساب الدرجة الكلية لكل الاستمارات (٤٠٠) وظهر أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨).

مؤشرات صدق المقياس (Scale Validity Indexes)

١- صدق الترجمة (Translation Validity)

تم التحقق من صدق ترجمة مقياس التعلم المنظم ذاتياً من خلال تقديم الباحثة النسخة الاصلية للمقياس باللغة الانكليزية والنسخة المترجمة الى اللغة العربية على مجموعة من الخبراء في الترجمة وعلم النفس، وطلب منهم رأيهم بمدى مطابقة الترجمة مع اللغة العربية لفقرات المقياس والتعليمات الخاصة به وكما موضح ذلك في ترجمة المقياس.

٢- الصدق الظاهري (Face Validity)

هذا النوع من الصدق يعكس مدى الانسجام في فقرات المقياس الحالي ومفاهيمه استناداً الى التعريف الذي تم بناء المقياس على اساسه (Zimmerman, 1990) (Eble, 1972, p. 555) وقد تحقق ذلك من خلال عرض الفقرات على الخبراء وكما هو موضح في صلاحية الفقرات.

٣- صدق البناء (Construct Validity)

هذا النوع من الصدق يشير الى مدى قياس فقرات المقياس الحالي لسمة او ظاهرة معينة (ابو حطب، ١٩٧٨، صفحة ١٠٠) وقد تحقق من خلال علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس. وتم التأكد من معاملات الارتباط انها دالة احصائياً وبذلك عد المقياس صادقاً بنائياً.

مؤشرات الثبات (The Reliability) :-

تحققت الباحثة من ثبات المقياس من خلال تطبيقه على (٥٠) طالب وطالبة, وإعادة تطبيقه بعد مرور فترة اسبوعين تقريباً على التطبيق الاول, وقد بلغت قيمة الثبات (٠,٩٦), كما وتم حساب الثبات بطريقة الفا كرونباخ وقد بلغت قيمة الاتساق (٠,٩٠) لذا تؤكد جميع المؤشرات على تمتع الاداة بدلالات ثبات مقبولة لاغراض البحث الحالي.

وصف المقياس بالصيغة النهائية

تكون مقياس التعلم المنظم ذاتياً بصيغته النهائية من (٤١) فقرة بعد ان تم استبعاد (٩) فقرات عند اتباع التعليمات والملاحظات الصادرة من قبل السادة المحكمين, وقد كانت بدائل المقياس خماسية (موافق بشدة, موافق, متردد, غير موافق, غير موافق بشدة) وعليه فان اعلى درجة يمكن ان يحصل عليها الفرد هي (٢٠٥) وادنى درجة هي (٤١) وقد بلغت قيمة المتوسط الفرضي (١٢٣).

- الوسائل الاحصائية :-

تم استخراج نتائج البحث الحالي وفق استعمال الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وقد التجأت الباحثة الى مجموعة من الاختبارات الاحصائية والتي تمثلت, ب(الاختبار التائي لعينة واحدة, الاختبار التائي لعينتين مستقلتين, تحليل التباين الاحادي, ألفا كرونباخ لاستخراج الثبات, معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات بالاعادة, المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والذي استخدم في كل العمليات الاحصائية السابقة الذكر.

الفصل الرابع/ عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها :-

الهدف الاول :- التعرف على التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية.

للتعرف على التعلم المنظم ذاتياً لعينة البحث الحالي, لجأت الباحثة الى استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) وجدول رقم (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣) الاختبار التائي لحساب الدلالة الاحصائية للفرق بين المتوسط الحسابي للعينة

والمتوسط الفرضي لمقياس التعلم المنظم ذاتياً

التعلم المنظم ذاتياً	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
دالة	٤٠٠	١٧٤,٩٩	١٥,٩٥	١٢٣	٦٥,٢٠٠	١,٩٦	دالة

وتشير هذه النتيجة الى تمتع طلبة المرحلة الثانوية بمستوى عالي من التعلم المنظم ذاتياً، وقد ترجع هذه النتيجة الى الاعتماد الذاتي لطلبة التعليم الثانوي على انفسهم في تنظيم دراستهم واكتساب معرفتهم، وعليه فأنهم وفق نظرية زيمرمان يمتلكون الكفاءة الذاتية والدافعية والمراقبة والتخطيط المنظم نحو انجاز اعمالهم المدرسية. ويستخدمون العمليات الذاتية في التوجيه والضبط والتنظيم، اضافة لذلك، ولديهم القدرة على التنسيق بين العمليات المعرفية التي تجري في ان واحد، ومن ثم اختيار الاستراتيجيات الضرورية لفهم المعلومات، وتوظيف هذه الاستراتيجيات المعرفية وغير المعرفية اللازمة في تنظيم عملية التعلم.

وعلى وجه التحديد، ان طلبة المرحلة الثانوية المنظمون ذاتياً يحددون اهدافهم ويخططون لها ويفكرون ويراقبون افعالهم ويديرون المهام الصفية بفاعلية عالية ويثابرون على اداء المهمة من اجل تعزيز نموهم المعرفي وتحقيق رغباتهم واهدافهم في الحصول على مستويات عالية في تحصيلهم الدراسي. كما وانهم يركزون انتباههم ويبذلون جهود كبيرة لاعادة ترتيب المادة المتعلمة وتنظيمها بشكل متسق، فهم لديهم القدرة على تنظيم بيئتهم الدراسية ولديهم مهارات تنظيم الوقت.

ومن جهة اخرى تفسر الباحثة هذه النتيجة من خلال الخصائص التي يتميز بها المتعلمون المنظمون ذاتياً، فقد تبين بان يتميزون بالتفكير الابداعي، ويواظبون ويجتهدون لبلوغ اهدافهم، ويتحملون كل المعوقات، ويتميزون بثقة عالية بالنفس، وهم يؤمنون بان التطوير والتغيير ينبع من داخلهم وكيفية مبادراتهم. فهم نجدهم يتسمون بالقدرة على

التكيف مع المواقف الجديدة ويتمتعون بالمرونة في ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات العرفية السابقة. وقد جاءت هذه الدراسة مطابقة مع دراسة (العمرى, ٢٠١٣) في ان درجة امتلاك الطلبة لمكونات التعلم المنظم ذاتياً كان مرتفعاً.

الهدف الثاني:- التعرف على دلالة الفرق الاحصائي في التعلم المنظم ذاتياً تبعاً لمتغير الجنس (اناث وذكور) لدى طلبة المرحلة الثانوية.

من اجل التعرف على الفروق الاحصائية في التعلم المنظم ذاتياً وفق متغير النوع الجنس (ذكور , اناث) استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين من اجل مقارنة الاوساط الحسابية بين المجموعتين, وكذلك مقارنة القيمة التائية المحسوبة مع القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٨) وكما موضح في الجدول (٤).

جدول (٤) الاختبار التائي للفرق بين متوسط الدرجات للاناث والذكور على مقياس التعلم

المنظم ذاتياً

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
الاناث	٢٢٣	١٧٦,٢٨	١٥,٤٣	١,٨٢١	١,٩٦	غير دالة
الذكور	١٧٧	١٧٣,٣٧	١٦,٤٨			

وقد تبين من الجدول اعلاه بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير النوع الجنس, ويمكن تفسير هذه النتيجة وفق العملية التعليمية التي يخضع لها الاناث والذكور على حد سواء من خلال تقديم المعارف والمعلومات مهما كان نوعها وشكلها بطريقة متساوية لجميع الطلبة. اضافة الى ذلك, صممت المقررات الدراسية والمناهج بما تحتويها من أنشطة تعليمية بطريقة تؤدي الى استخدام الطلبة التنظيم الذاتي في تعلمهم, وكذلك تلقي الطلبة لنفس المعارف والمعلومات والمحاضرات والدروس, كما وان المشاركة الفعالية مع بعضهم البعض في مختلف النشاطات تعتبر عوامل بارزة تؤدي الى تقارب تعلمهم الذاتي.

اضافة الى ذلك، تعزو الباحثة هذه النتيجة بين الاناث والذكور الى تشابه الظروف الثقافية والاجتماعية التي يعيشها افراد العينة، وان كلا الجنسين في نفس المرحلة العمرية (المراهقة) لذا فهم يمتلكون نفس المستوى من الامكانيات والقدرات على وضع الاهداف التي يطمحون لتحقيقها عن طريق بذل الجهود والمراقبة الذاتية لادائهم، فهم يمتلكون استراتيجيات معرفية وما وراء المعرفة وتنظيم اوقاتهم وسلوكهم ليتمكنوا من تحقيق اهدافهم الدراسية عن طريق قدراتهم في اختيار المهام ومشاركتهم بفاعلية عالية والتخطيط الجيد المنظم قبل اداء المهام، ومراقبة ذاتهم ومراقبة ما يتعلموه باستمرار والتحكم فيه، كلك يمكنهم الوعي والادراك للعملية التعليمية بصورة كاملة عن طريق عمليات الضبط والتوجيه الذاتي والممارسة المتعمدة والمعتقدات الذاتية بالقدرة على تحقيق التميز والوصول الى مستوى عالي من الانجاز. علاوة على ذلك، جاءت هذه النتيجة بشكل متطابق مع نتيجة دراسة (مديد، ٢٠٢٠) بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين النوع الاجتماعي. لكنها تختلف مع نتيجة دراسة (الشمالية، ٢٠٠٦) حيث كان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، وتعزى هذه الفروق الاحصائية لصالح الاناث.

التوصيات (Recommendation) :-

من خلال نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:-

(١) ينبغي من الملاكات التعليمية مساعدة الطلبة وتشجيعهم على التعلم المنظم ذاتياً وتحفيزهم على التخطيط والتفكير لتحقيق اهدافهم ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي اثناء مسيرتهم التعليمية.

(٢) الاهتمام بالانشطة الصفية واللاصفية وادراج وسائل وادوات تساعد على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

(٣) تضمين مجموعة من النصائح والارشادات خصوصاً قبل بدء الامتحانات حول طريقة استخدام التعلم المنظم ذاتياً وكيفية التعامل مع مواقف الاختبار.

المقترحات (Suggestions) :-

من خلال النتائج التي توصلت اليها الباحثة تقترح عدد من الدراسات ومنها:-

- (١) اجراء دراسة مقارنة في التعلم المنظم ذاتياً تبعاً للطلبة المتفوقين وغير المتفوقين.
- (٢) اجراء دراسة للتعلم المنظم ذاتياً مع فئات خاصة على سبيل المثال (بطيء التعلم، والمكفوفين، والمتأخرين دراسياً)
١. (٣) اجراء دراسة مقارنة للكشف عن التعلم المنظم ذاتياً بين المدارس الحكومية والمدارس الاهلية.

٢. المراجع باللغة العربية

٣. ابراهيم، وسام محمد. (٢٠١٦). التعلم المنظم ذاتياً. كلية التربية، الجامعة الاسكندرية.
٤. ابو حطب، فؤاد عبد اللطيف و عثمان، سيد احمد. (١٩٧٨). التفكير/ دراسات نفسية. القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
٥. الراددي، فهد عابد. (٢٠١٩). *التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي* (المجلد ط١). المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية: الناشر العلمي للطباعة والتصوير.
٦. الرقاد، هناء و جاد الله و داد. (٢٠١٤). السيطرة الدماغية وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة الصف الثامن في عمان. مجلة جامعة النجاح للابحاث (العلوم الانسانية)، جامعة النجاح الوطنية.
٧. الشمايلة، نسرین بهجت عبد الرزاق. (٢٠٠٦). أثر برنامج تدريبي للدافعية الداخلية للتعلم على درجة التعلم المنظم ذاتياً لطلبة المرحلة الاساسية العليا. (رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا).
٨. الشمري، محمد سعود صغير والبيدي، علي محمد والعسكري، كفاح يحيى صالح. (٢٠١٢). *نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية*. دمشق: تموز للطباعة والنشر والتوزيع.
٩. العمري، وصال هاني سالم. (٢٠١٣). درجة امتلاك طلبة المرحلة الاساسية العليا لمنطقة أربد الاولى لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في مناهج العلوم في ضوء بعض المتغيرات. (المجلد (٢١) (العدد ٤)).
١٠. القبرصلي، سارة محمد عباس. (٢٠١٧). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب مراحل التعليم العام. *المجلد الثالث، العدد الرابع* (المجلة العلمية لكلية رياض الاطفال، جامعة المنصورة).

١١. عامر، طارق عبد الرؤف محمد. (٢٠١٢). *اسس واساليب التعليم الذاتي* (المجلد ط١). القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
١٢. عبد الفتاح فوقية و جابر عبد الحميد جابر. (٢٠٠٥). *علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق* (المجلد ط١). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي للنشر.
١٣. عبد، حمزة حسين. (٢٠٢١). *انتهاك الامانة الاكاديمية وعلاقتها بالبحث عن الاثارة*. (قسم علم النفس، كلية الاداب، الجامعة المستنصرية)
١٤. محمد، علي عودة. (٢٠١٢). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. العراق: مكتبة عدنان.
١٥. مديد، ماجد فرحان. (٢٠٢٠). *التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بالتفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة*. (رسالة ماجستير، جامعة تكريت، كلية التربية للبنات، قسم العلوم التربوية والنفسية)
١٦. ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٠). *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*. عمان: دار الميسرة.
١٧. نصر، الفت اجود. (٢٠١٨). *اثر برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف الثامن من مرحلة التعليم الاساسي - الحلقة الثانية*. (اطروحة دكتوراه، جامعة دمشق، كلية التربية، قسم علم النفس).
١٨. هاملتون، رونالديك، ميرندا بيتر. ف، سبيلبيرغر، تشارك. (٢٠٠٦). *تكييف الاختبارات التربوية والنفسية للتقييم عبر الثقافات* (المجلد الاولى). (ترجمة هالة برمدا، مراجعة الدكتور مصطفى عشوي، المترجمون) المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان.

١٩. المراجع باللغة الاجنبية

20. Bandoura, A. (2002). Social Cognitive Theory : And Agnatic perspective. (Annal Review of psychology).
21. Dunnigan, J. E. (2018). The Relationship Of Self- Regulated Learning And Academic Risk Factors To Academic Performance In Community College Online Mathematics Courses. (Seattle pacific University), pp. 27-28.
22. Eble, L. (1972). *Essential of education measurement*, drentice-hill. new York.

23. Hussain, M & Christopher, A. (2015). Investigating grit and its relations with college students' self-regulated learning and academic achievement. (Springer Science + Business Media New York).
24. Medrano, L, A. & Jaime M, F. (2020). An Integrative Model of Self-Regulated Learning for University Students: The Contributions of Social Cognitive Theory of Carriers. (Boston University Article, Journal of Education).
25. Panadero, E & Tapia, J, A. (2014). How do students self-regulate? Review of Zimmerman's cyclical model of self-regulated learning. (publicaciones de la Universidad).
26. Panadero, E. (2017). A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. (Specialty section, Educational psychology).
27. Pintrich, P, R. & Degroot, E, V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. (Journal of Education psychology), pp33-40.
28. Price, J. L. (2017). An Analysis of Self - Regulated Learning Strategies , Academic Performance , and Satisfaction among Recent Online High School Graduates. (Dominion University).
29. Toering, T. G. (2012). Measuring self-regulation in a learning context: Reliability and validity of the Self-Regulation of Learning Self-Report Scale (SRL-SRS). (International Journal of Sport and Exercise Psychology.).
30. Tuan, T M & Hasegawa, S. (2020). Self-Regulated Learning Recognition and Improvement Framework. Japan, the Asian Conference in Education.
31. Zimmerman, B & Shunk, D. (2007). Influencing Children's Self-Efficacy and Self-Regulation of Reading and Writing Through Modeling. (Article in Reading and Writing Quarterly).
32. Zimmerman, B, J & Martinez-pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. (Journal of Education psychology).

ملحق (١) جدول اسماء السادة خبراء الترجمة

ت	اللقب	الاسم	الاختصاص	الجامعة/الكلية/القسم
١	أ. د	خديجة حيدر نوري	علم النفس المعرفي	مستنصرية/آداب/علم النفس
٢	أ. د	هيثم ضياء عبد الامير	علم النفس الاجتماعي	مستنصرية/آداب/علم النفس
٣	أ.م.د	نزار قاسم توفيق	علم نفس النمو	مستنصرية/آداب/علم النفس
٤	م. د	حسين كاظم العسكري	ترجمة	مستنصرية/آداب/ترجمة
٥	م	فرح عباس أبو التمن	ترجمة	مستنصرية/آداب/ترجمة
٦	م، م	حنان يوسف موسى	علم النفس الاجتماعي	مستنصرية/آداب/علم النفس

ملحق (٢)

جدول اسماء السادة المحكمين مرتبة حسب اللقب العلمي

ت	اللقب	الاسم	الاختصاص	الجامعة/الكلية/القسم
١	أ. د	عباس حسن رويح	علم نفس الشخصية	مستنصرية/آداب/علم النفس
٢	أ. د	سحر هاشم محمد	القياس والتقويم	مستنصرية/تربية/علوم نفسية
٣	أ. د	بان عدنان عبد الرحمن	علم نفس النمو	مستنصرية/آداب/علم النفس
٤	أ.م.د	ستار جبار الغانم	القياس والتقويم	مستنصرية/آداب/علم النفس
٥	أ.م.د	نوال مهدي محمود	علم نفس النمو	مستنصرية/آداب/علم النفس
٦	أ.م.د	مهدي كاظم داخل	صحة نفسية	مستنصرية/آداب/علم النفس
٧	أ.م.د	كاظم محسن كويطع	علم النفس التربوي	مستنصرية/تربية/علوم نفسية
٨	أ.م.د	أسيل مهدي نجم	علم نفس النمو	مستنصرية/آداب/علم النفس
٩	أ.م.د	نزار قاسم توفيق	علم نفس النمو	مستنصرية/آداب/علم النفس
١٠	م. م	حنان يوسف موسى	علم النفس الاجتماعي	مستنصرية/آداب/علم النفس

ملحق (٣)

مقياس التعلم المنظم ذاتياً بصيغته النهائية

ت	الفقرة	موافق بشدة	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	احدد كيفية حل المشكلة قبل ان ابدا بحلها .					
٢	فكر في ذهني بخطوات تنفيذ الخطة التي ينبغي ان اتبعها .					
٣	احاول ان افهم الهدف من المهمة قبل ان احاول تنفيذها .					
٤	اخيل مفردات المشكلة والتي يتوجب علي اتمامها .					
٥	اخطط بعناية لمسار عملي في حل مشكلة ما .					
٦	حدد اهدافي وما احتاجه من اجل العمل على تحقيقها					
٧	اطور خطة من اجل حل المشكلة .					
٨	اثناء القيام بمهمة ما اطرح على نفسي اسئلة للبقاء على المسار الصحيح .					
٩	اتحقق من مدى جودة ادائي حينما اقوم بحل مهمة ما					
١٠	اثناء القيام بمهمة معينة اسال نفسي الى اي مدى افعل ذلك بشكل جيد .					
١١	اعرف حجم المهمة التي ينبغي علي اتمامها .					
١٢	اصحح اخطائي .					
١٣	اتحقق من دقتي اثناء المضي في المهمة .					
١٤	ادقق مرارا وتكرارا من اجل التأكد من اني افعل الشيء الصحيح .					
١٥	اتحقق لمعرفة ما اذا كانت حساباتي صحيحة .					
١٦	اتحقق في ادائي في طريق حل المشكلة .					
١٧	اراجع المشكلة من اجل رؤية فيما اذا كانت لإجاباتي معنى .					
١٨	اتوقف واعد التفكير في خطوة قمت بها مسبقا .					
١٩	اتأكد من اكمال كل خطوة .					
٢٠	اعيد تقييم تجاربي لكي اتمكن من التعلم منها .					
٢١	احاول التفكير في نقاط قوتي وضعفي .					
٢٢	فكر في افعالي لمعرفة ما اذا كان بإمكانني تحسينها					
٢٣	افكر في تجاربي السابقة لفهم الافكار الجديدة .					

٢٤	حاول التفكير في كيفية القيام بالأمر بشكل أفضل في المرة القادمة .				
٢٥	اواصل العمل حتى في المهام الصعبة .				
٢٦	ابدل قصارى جهدي عند اداء المهام .				
٢٧	اركز بشكل كامل عندما اقوم بمهمة ما .				
٢٨	ارفض الاستسلام حتى لو كانت المهمة صعبة .				
٢٩	اعمل بجد لأقوم بعمل جيد حتى لو لم تعجبني .				
٣٠	اذا لم اكن جيدا حقا في مهمة ما يمكنني تعويض ذلك بالعمل الجاد .				
٣١	اذا اصررت على مهمة , فسوف انجح في النهاية .				
٣٢	نا على استعداد للقيام بعمل اضافي في المهام من اجل معرفة المزيد .				
٣٣	اعرف كيفية التعامل مع المواقف غير المتوقعة, لاني استطيع التفكير بشكل جيد في استراتيجيات التعامل مع الاشياء الجديدة .				
٣٤	اذا عارضني شخص ما , يمكنني ايجاد الوسائل والطرق للحصول على ما اريد .				
٣٥	انا واثق من انني استطيع التعامل بكفاءة مع الاحداث غير المتوقعة .				
٣٦	اذا كنت في مأزق فيمكنني عادة التفكير في شيء اقوم به .				
٣٧	ابقي هادئا عندما اواجه الصعوبات لأنني ربما اعرف طرقا للتعامل معها .				
٣٨	من السهل بالنسبة لي التركيز على اهدافي والعمل على تحقيقها .				
٣٩	يمكنني حل معظم المشكلات اذا بذلت الجهد اللازم				
٤٠	عندما اواجه مشكلة . اجد عادة عدة حلول .				
٤١	ماهل ما يقف في طريقي اذ انني في الغالب اتمكن من التغلب عليه .				