درجة امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة للاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء بعض المتغيرات

(دراسة ميدانية بالمدرسة العليا للأساتذة بورقلة)

The Degree of Possessing Self-organized learning strategies in the light of some variables

(Field studyat the High School of Professors ouregla)

خروبي حدة [1]، نادية بوضياف [2]

[1.2] مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية

[1.2] جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)

تاريخ الاستلام : 2019-10-14؛ تاريخ المراجعة : 2023-04-30 ؛ تاريخ القبول : 2023-12-15

ملخص :

تهدف الدراسة إلى الكشف عن مستوى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة للاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وما إذا كانت هذه الاستراتيجيات تختلف باختلاف جنس الطالب و مستواه الدراسي. ولاختبار تساؤلات الدراسة استخدم المنهج الوصفي حيث أجريت الدراسة على عينة مكونه من 331 طالبًا من المدرسة العليا للأساتذة بورقلة، تم اختيارهم بطريقة الحصر الشامل، طبق عليهم مقياس من إعداد بوردي(purdie)، ترجمة أحمد(2007)، ولمعالجة البيانات تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري من أجل معالجة التساؤل الأول وفيما يخص التساؤل الثاني فقد تم معالجته بأسلوب تحليل التباين ثنائي الاتجاه وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى امتلاك طلبة المدرسة للأساتذة للاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على استراتيجية التسميع والحفظ جاءت ضمن المستوى المرتفع وباقي الابعاد بمستوى متوسط، كما تبين أن الذكور يتفوقون على الاناث على مكون وضع الهدف والتخطيط ،وأن طلبة السنة الرابعة يتفوقون وبدلالة إحصائية على طلبة السنتين الثانية والثالثة على استراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، وطلب المساعدة الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية : مستوى امتلاك، استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، المدرسة العليا للأساتذة.

Abstract :

The present study aims to reveal the level of self-organized learning strategies of students of the Higher School of Teachers in Ourqala, and whether these strategies vary according to the student's gender and level of study.

To test the study questions, the descriptive method was used. The study was conducted on a sample of 331 male and female students from the High School of Teachers located in the city of Ouargla, southern Algeria, who were selected by a comprehensive survey. Statistical data The mean and standard deviation were used to address the first question, The results of the study showed that the level of self-organized learning strategies of the students of the school teachers over the strategy of goal-setting and planning, and that the fourth year students are statistically superior to the students of the second and third years on the strategy of record-keeping and monitoring, and seek social assistance.

Keywords : Ownership Level, Self-Organized Learning Strategies, Graduate School of Teachers, Gender, Study Level

I- تمهيد :

يعد التعلم المنظم ذاتيًا واحدا من أبرز الموضوعات التي تطرق إليها المتخصصون في علم النفس التربوي في الوقت الراهن حيث تكمن أهميته

في نوع الطلاب الذي يسعى إلى تكوينهم، فالمتعلم المنظم ذاتيًا يمتلك القدرة على مراقبة أدائه وتحديد وتطبيق الاستراتيجيات المناسبة ويكون مدفوعا نحو التعلم من أجل التعلم.

وعملية التنظيم الذاتي لاكتساب المعرفة والمهارة وحل المشكلات، لا تعد خاصية للتعلم الفعال فقط، بل تشكل أيضا في نفس الوقت وفي حد ذاتها هدفا أساسيا في عملية التعلم طويلة المدى، وهي نظرية شاملة تؤكد بالإضافة إلى العمليات ما وراء المعرفية على عمليات الضبط والمراقبة الدافعية، والوجدانية والسلوكية.

ويأتي التعلم المنظم ذاتيا كأحد التوجهات التربوية الحديثة التي يحاول العلماء تطبيقها في الميدان التربوي خاصة بعد أن أثبتت البحوث والدراسات النفسية أهميته وفاعليته في زيادة الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب وتنمية الكثير من الجوانب في شخصياتهم مما يساعدهم في حل مختلف المشكلات التي تعترضهم والتكيف مع كل المواقف التي تفرضها عليهم متطلبات الحياة المتغيرة، فضلا عن انعكاسات ذلك على حل الكثير من مشكلات ميدان التربية.

وعليه يعد استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ذا أهمية كبيرة لأداء المتعلمين في مجالات ومراحل عديدة، أبرزها المرحلة الجامعية، فالطالب في المرحلة الجامعية لا يعتمد على كم ما لديه من معلومات حول قدراته وإمكانياته وما توفره له من فرص، بل كيف يستطيع أن يكتسب هذه المعلومات ويفهمها، ويتعامل معها وفقا لخصائصه، وتكون لديه فاعلية ذاتية تدفعه بأداء هذه المهام باستغلالية ومسؤولية.

I.1- مشكلة الدراسة:

يعد العصر الذي نعيش فيه عصر العلم والتكنولوجيا والمعلوماتية فهو يتميز بالتغيرات السريعة والتطورات المذهلة في المعرفة العلمية والتطبيقات التكنولوجية، كما يتميز بالانفجار السكاني وما ينتج عنه من أعداد كبيرة من المتعلمين، يجعل المدرسة تواجه قضايا مهمة يأتي

في طليعتها تطوير طرائق التعليم واستخدام التقنيات التربوية على أفضل وجه، فقد ورد في مؤتمر جنيف الدولي للتربية 2015 "أن التوسع في التعليم وإتباع الطرق التقليدية أدى أحيانًا إلى انخفاض مستواه وأكد على الحاجة الملحة إلى تحسين نوعيته واقترح لتحقيق ذلك أنشطة متنوعة

منها تحديث التعلم وتقنياته والاتجاه نحو التعلم الذاتي". (محمود غباين، 2001، ص10)

يؤكد "همس ولهيمان HAMS AND LEHAMN أن المشكلات التعليمية التي يواجهها النظام التعليمي يعود سببها إلى طرائق التعليم التقليدية، ومن هذه المشكلات عدم مراعاة الفروق الفردية، وعدم مناسبته زمن التعلم ومكانه، واختلاف معدلات سرعة التعلم وضعف الدافعية وعدم مناسبة الجانب الاجتماعي والنفسي وعدم تصحيح الأداء وتطويره المستمر للمعلم والمتعلم، وعدم نقل أثر التعلم وغياب معايير الإتقان، وعدم تناسب التكلفة مع الفاعلية، كل ذلك دفع بالتربويين إلى البحث عن طرائق تعليمية تعالج هذه المشكلات وتزيد من مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم، ومن هنا تحول الاهتمام إلى التأكد على أهمية اعتبار المتعلم محورًا للعملية التربوية، وأهمية اكتسابه للاستراتيجيات المناسبة التي تمكنه من البحث عن المعرفة وتوظيفها وإنتاجها، بما يجعل منه طرفًا فاعلًا ونشطًا في العملية التربوية، فالتعلم يكون أكثر فعالية عندما يبدأ ويوجه ذاتيًا، بل أكثر من ذلك هناك من يعتبر أن أهم أهداف المؤسسات التربوية هو تنشئة أفراد لديهم القدرة على الاستقلال الذاتي في التعلم، حيث يقدم له النظام التربوي من خلال مختلف المتدخلين كل الدعم الذي يسمح له بفهم العالم وأن يفهم نفسه على اعتباره أنه شخص منفرد بحاجاته وإمكاناته وتطلعاته". (المرجع السابق، ص10)

إن هذا التناول الديناميكي لدور الفرد يتماشي مع مقاربة تربوية جديدة في ميدان التعلم تندرج تحت سياق ما يعرف بالتعلم المنظم ذاتيًا على اعتباره أنه عملية بناءة نشطة يقوم فيها المتعلم بوضع الأهداف ثم التخطيط وتوجيه وتنظيم وضبط معارفه ودافعتيه وسلوكياته والسياق الذي يتم فيه التعلم من أجل تحقيق تلك الأهداف كاكتساب معلومات معينة أو تطوير خبرة أو تحسين الذات. (ربيع رشوان،2006، ص21)

إن المتعلم ليس متلقي سلبي للمعلومات وإنما طرفًا نشطًا وواعيًا بعملية تعلمه وقادرًا على ضبطه وتنظيمه ومراقبته، وتعديل طرقه واستراتيجياته لكل موقف أو سياق تعليمي، مرتكزًا في ذلك على قدر من الدافعية لتطبيق واستخدام تلك الاستراتيجيات وتنظيم السلوك والمعرفة في هذا السياق.

وقد أشار مرزوق (2001) في دراسته إلى أن هناك علاقة ارتباطيه بين استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا ومكونات الدافعية، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة **عطية كمال (2000)** والتي توصلت إلى أن هناك علاقة ارتباطيه بين أبعاد التعلم المنظم ذاتيا ودافعية التعلم والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية في جامعة بعبري في سلطنة عمان. (مرزوق، 2001، ص69)

فمفهوم التنظيم الذاتي للتعلم يشير إلى "الجهد المبذول من قبل المتعلم لتعميق وتوجيه التجهيز والمعالجة بهدف تحسين تعلمه "وذلك عن طريق ضبط المصادر ووضع الأهداف وتوقعات النجاح والاندماج المعرفي العميق، فمفاهيم مثل الوعي الذاتي والتوجيه الذاتي والتقييم الذاتي ذات صلة وثيقة بالتعلم المنظم ذاتيًا وبالسلوك الإنجازي، وهو بذلك يعبر عن تكامل المعرفة المستقرة لدى الفرد ومهارته واعتقاداته المكتسبة عن طريق الخبرات التعليمية التي يمر بها، حيث يصل الفرد في فترة ما من نموه إلى امتلاك فلسفة ذاتية عن التعلم الذي يمثل الأطر المعرفية للمفاهيم التي تحدد ماهية التعلم والطرق والوسائل التي تساعد عليه. (الهيلات، 2015، ص361)

وبناءً عليه تتيح استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا للفرد ضبط وتنظيم الأبعاد المختلفة لبناء المشروع وتساعده على زيادة الجهد والمثابرة، فهذه الاستراتيجيات يستخدمها المتعلم للتعامل مع المشكلات أو الموانع التي تظهر وتعيقه عن التقدم والتي تتصل بالدافعية والانفعالات والانتباه والتشفير والبيئة، فقد افترضت معظم نماذج التعلم المنظم ذاتيًا أن المتعلم يكافح من أجل ضبط وإدارة الجوانب المختلفة من معرفية واللامعرفية ودافعية وإدارة المصادر. (أبو العلاء، 2003، ص117)

وللتنظيم الذاتي للتعلم العديد من الفوائد الأكاديمية، حيث أثبتت الدراسات أن الطلبة المنظمين ذاتيًا هم أكثر نجاحًا من أولئك الطلبة غير المنظمين ذاتيًا، منها دراسة: **(زيمرمان ومارتنز. بونز** zimmerman & martinez_pons (1990)، **بنتريك وديجروت** pintrich & degroot(1990)، **حسن** (1995)، **إبراهيم** (1996)، **ودراسة عبد الحميد** (1999)، **ودراسة ردادي** (2002)، **موسوليدس وفيليبو** (2005 philippou & mousulides)، **اندرتون** anderton (2006)، **كلاسن وكراوكك وراجالي** klassen ,krawchuk rajani(2007)) **وهونج وينج ورويل** (hong ,peng & rowell,2009) **دراسة أبو العلا** (2003)، **المصري**، (2009)، **الجراح**، (2010)، **إسماعيل**، (2011)، حيث توصلت هذه الدراسات في مجملها إلى العلاقة الارتباطية القوية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل الدراسي، فالطلبة الذين يطبقون استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا يكون التغيير والنجاح لديهم أسهل، فهم يستخدمون الاستراتيجيات المعرفية بوعي لتحقيق النجاح، ويخططون ويراقبون، ويوجهون جهودهم ويختارون بيئات الدراسة والمراجعة المناسبة، ويبادرون للمشاركة في المهام الأكاديمية والتخطيط ويضعون إستراتيجية خاصة للحفاظ على الجهد والتركيز والدافعية. (وصال العمري، 2013، ص99)

إن الأهمية الكبيرة التي حظي بها التنظيم الذاتي للتعلم واستراتيجياته في الدراسات النفسية والتربوي جعلت تطوره واكتشافه لدى الطلبة سمة مرغوبة بها لتحسين نتاج التعلم، لذا فمن المتوقع أن استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا من طرف الطلبة أمرًا ضروري في مختلف المراحل التعليمية، فبعد التصفح في تراث البحث حول التنظيم الذاتي للتعلم وجد اختلاف بين الباحثين حول الدور النسبي لاستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في مجال دراسي معين، فالآراء الحالية

عن النمو المعرفي تؤكد أن البنيات المعرفية تتغير كدالة للخبرة والنمو، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسات **بوردي** purdie **(**2007)، ودارسة **الشمايله (**2006) ودراسة **القرعان** (2006)، ودراسة **الزيود** (2003)، وأن كفاءة المتعلم في التنظيم الذاتي تعتمد بدرجة كبيرة على الخبرات التي يمر بها والمستوى العمري له، لذلك فالطلاب الأكبر سنًا والأكثر خبرة يتمكنون من تنظيم تعلمهم ذاتيًا بصورة أكثر فاعلية. (ربيع رشوان، 2006، ص65)

وانطلاقاً من هذه المقاربة جاءت الدراسة الحالية من أجل تسليط الضوء على مرحلة من أهم المراحل التعليمية ألا وهي التعليم الجامعي، فطلاب في المرحلة الجامعية خصوصًا طلبة المدرسة العليا للأساتذة على حد علمنا هم الفئة التي نحن أحوج ما نكون لمعرفة كيف يبدوا تعلمهم المنظم ذاتيًا وذلك نتيجة لأهميتها لهم باعتبار إن هذه المرحلة من التعليم تظهر حرية الطالب وفرديته واعتماده على نفسه في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية، وذلك من أجل دعمهم وتوجيههم قبل الانخراط في عالم الشغل.

وبناءً على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

2.I- تساؤلات الدراسة : تمحورت تساؤلات الدراسة في :

- ما مستوى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة للاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات طلبة المدرسة العليا للأساتذة على كل استراتيجية من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى لجنس الطالب ومستواه الدراسي؟

3-1- أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى :

- الكشف على درجة امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة للاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا

- دراسة الفروق بين الجنس والمستوى الدراسي في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

4-1- أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- يمثل طلبة المدرسة العليا للأساتذة ثروة وطنية في غاية الأهمية باعتبارها الطاقة الدافعة نحو التقدم والرقي، وبحاجة إلى تقديم الرعاية العلمية والاجتماعية والجسمية والنفسية وحتى التربوية واستثمار قدراتهم.

- يمكن أن يستفاد منها المختصون والمرشدون في التعليم العالي والبحث العلمي وتعميم نتائجها إذا تم إثباتها،

- يمكن أن تصنف الدراسة الحالية كإضافة معرفية إلى ميدان البحوث التربوية المتعلقة بالتعلم و التعليم.

- الخروج باقتراحات حول بناء برامج إرشادية للكشف عن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة مما يساهم في تحقيق التعلم أكثر فعالية لديهم.

- لفت الانتباه إلى ضرورة الكشف عن إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والذي يعد أحد المواضيع الحديثة والهامة الذي تماشي مع التوجهات والنظم التكوينية الحديثة التي تؤكد على تحسين نوعية وطرق التعلم وزيادة كفاءتها.

- التعريفات الإجرائية والاصطلاحية:

1-6- مستوى الامتلاك: The Degree of Possessing:

هي الدرجة التي يحصل عليها الطلبة من خلال إجابتهم على استبانة أعدت لهذا الغرض.

2-6- استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا:Self-organized learning strategies

هي قدرة الطالب على وضع الأهداف والتخطيط لعملية التعلم والاحتفاظ بالسجلات التعليمية، ومراقبة عملية التعلم، وتسميع المواد التعليمية وحفظها، وطلب المساعدة الاجتماعية من الأخرين:

3-6- وضع الهدف والتخطيط: هو قدرة الطالب على وضع أهداف عامة، وأهداف خاصة، والتخطيط لها وفق جدول زمني محدد والقيام بالأنشطة المرتبطة بتحقيق تلك الأهداف، ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على الفقرات الخاصة بهذا المكون الاستراتيجية في مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

6-4- الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة: هو قدرة الطالب على مراقبة نشاطاته التي يقوم بها لتحقيق أهدافه وتسجيل النتائج التي يتوصل إليها ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على الفقرات الخاصة بهذا الاستراتيجية في مقياس استراتيجيات لتعلم المنظم ذاتيًا.

6-5- التسميع والحفظ: يتمثل في قدرة الطالب على حفظ المادة عن طريق تسميعها بصورة جهرية أو صامته ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على فقرات الخاصة بهذا الاستراتيجية في مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

6-6- طلب المساعدة الاجتماعية: هو لجوء الطالب إلى أحد أفراد أسرته أو الأساتذة أو الزملاء للحصول على المساعدة في فهم المادة التعليمية أو أداء المهام، ويعبر عنها بالدرجة الخاصة التي يتحصل عليها الطالب في هذه الاستراتيجية على مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

7- منهج الدراسة لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وذلك لمناسبته وطبيعة الدراسة الذي يقوم فيها الباحث بجمع المعلومات التي يمكن فيما بعد تحليلها وتفسيرها ومن ثم الخروج باستنتاجات منها.(قنديلجي، 2008، 130**)**

8- عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

تكونت عينة الدراسة من (331) طالبا وطالبة من أساتذة التعليم المتوسط بالمدرسة العليا للأساتذة بورقلة، اختيروا بطريقة المسح الشامل، وذلك خلال الموسم الدراسي 2018-2019، موزعين حسب متغيري الدراسة، والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي. **الجدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي**

المستوى / الجنس	سنة أولى	سنة ثانية	سنة ثالثة	سنة رابعة	المجموع الكلي
ذكر	24	18	41	20	103
النسبة المئوية	%23.3	%17.5	%39.8	%19.4	%100
أنثى	22	39	94	73	228
النسبة المئوية	%9.6	%17.1	%41.2	%32	%100
المجموع	46	57	135	93	331
النسبة المئوية	%13.9	%17.2	%40.8	%28.1	%100

يبين الجدول أعلاه توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس والمستوى الدراسي حيث تم توزيع أكثر من (400) استمارة على جميع أفراد مجتمع الدراسة، وتمكننا من ارجاع (331) استمارة فقط، وذلك لأسباب التالية:

1- إلغاء الاستمارة التي تحتوي على أكثر من إجابة والاستمارة منعدمة الاستجابة من طرف افراد العينة.

2- تعذر استرجاع بعض الاستمارات.

كل هذه الأسباب وأخرى قلصت من حجم أفراد عينة الدراسة إلى (331) طالًبا وطالبة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بورقلة.

9- أداة الدراسة: استخدم في الدراسة مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذي أعده بوردي (purdie) وعدله أحمد (2007) للبيئة العربية، يتكون المقياس من (28) فقرة موزعة بالتساوي على أربع استراتيجيات هي وضع الهدف والتخطيط وفقراته (1، 5، 9، 13، 17، 21، 25)، والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة وفقراته (2، 6، 10، 14، 18، 22، 26)، والتسميع والحفظ وفقراته (3، 7، 11، 15، 19، 23، 27)، وطلب المساعدة الاجتماعية وفقراته (4، 8، 12، 16، 20، 24،28).

10- الخصائص السيكو مترية للأداة: لكي يستطيع الباحث التحقق من صحة النتائج التي توصل إليها لابد أن يعمل على إيجاد صدق وثبات أدوات القياس التي استعملها في البحث، وذلك للتحقق من صلاحيتها لجمع البيانات.

بناءً على ذلك فقد حاولنا التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وذلك باتباع الطرق التالية:

1- الصدق: يقصد بصدق الاختبار مدى صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه. (مقدم عبد الحفيظ، 1993، ص146) وتم التحقق من صدق المقياس في دراسة أحمد (2007) من بثلاث طرق هما: الصدق الظاهري والصدق الاتساق الداخلي وأخيرا الصدق العاملي على عينة مكونة من (160) طالبًا وطالبة من كلية التربية بالمنصورة في مصر، كما قام بحساب معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع البعد الذي تنتمي إليه، على عينة مكونة من (80) من طلبة الكلية، وقد تراوحت هذه القيم بين (0.389-0.782) وجميعها دالة عند مستوى (0.05). (إبراهيم ،2007، ص69)

وفي الدراسة الحالية، تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس، وذلك بعد عرضه على خمسة محكمين تخصص علم النفس وعلوم التربية، حيث اقترحوا بعض التعديلات اللغوية على بعض الفقرات للتناسب مع البيئة الجزائرية وأهداف الدراسة.

كما تم التحقق من صدق البناء للمقياس، وذلك بتطبيقه على عينة تكونت من (60) طالبا وطالبة وحساب معامل ارتباط كل فقرة بالبعد الذي تنتمي إليه، وقد تراوحت هذه القيم بين (0.28 -0.76)، وتم أيضًا حساب معامل ارتباط كل بعد بالبعد الاخر، وبالدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت هذه القيم بين (0.36 -0.82) وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05).

2- ثبات الأداة: يشير أحمد (2007) إلى أن بوردي تحقق من ثبات المقياس عن طريق ثبات الإعادة، وذلك بتطبيقه وإعادة تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية إذ تراوحت قيم معامل الثبات بين (0.69 -0.81)، وتحقق أحمد (2007) من ثبات المقياس من خلال تطبيقه على (80) طالبا من طلبة كلية التربية، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على التطبيق الأول، وقد تراوحت القيم بين (0.78 -0.84). (أحمد إبراهيم ،2007 ،ص69)

وفي الدراسة الحالية تم التحقق من ثبات المقياس بتطبيق معادلة ألفا كرو نباخ، وذلك بعد تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية التي بلغ عدد أفرادها (60) فردًا وتم التوصل إلى أن معامل الثبات يساوي **(0.78)** وهي قيمة جد مقبولة وتشير إلى ثبات المقياس وبالتالي تجيز لنا استخدام المقياس.

- تصحيح المقياس: يستجيب أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات المقياس وفق تدريج خماسي يبدأ بموافق بشدة و تأخذ خمس درجات إلى غير موافق بشدة وتعطي درجة واحدة، وبالتالي فإن أعلى درجة يحصل عليها الطالب على كل بعد (35)، وأدنى درجة (07)، ويتم الحكم على مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على كل استراتيجية من الاستراتيجيات عند الطالب حسب المعيار الآتي:

- الدرجات من (1-2.33) مستوى منخفض في درجة امتلاك الاستراتيجية.
- الدرجات من (2.34-3.67) مستوى متوسط في امتلاك الاستراتيجية.
- الدرجات من (3.68-5) مستوى مرتفع في امتلاك الاستراتيجية.

11- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية: بعد التأكد من صلاحية أدوات الدراسة من خلال تطبيقها على عينة من الدراسة الاستطلاعية، وبعد تحديد عينة الدراسة الأساسية بدأ تطبيق أدوات جمع البيانات بالمدرسة العليا للأساتذة بورقلة في الفترة الممتدة بين 10 إلى 20 مارس2019، وقد تم توزيع المقياس على عينة الدراسة.

12- الأساليب الإحصائية: تمت معالجة بيانات الدراسة الأساسية باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

قمنا باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS لتفريغ البيانات ومعالجتها:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لحساب التساؤل الأولى.
- تحليل التباين الثنائي لحساب التساؤل الثاني.

13- نتائج الدراسة الأساسية: بعد تطبيق أدوات الدراسة على العينة، تم تصحيحها وتفريغ البيانات وإخضاعها للمعالجة الإحصائية بناء على متطلبات الدراسة، وفيما يلي سوف يتم عرض للنتائج المتحصل عليها ثم يتم مناقشتها في ضوء الجانب النظري والدراسات السابقة.

13-1- عرض وتفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأولى: ينص التساؤل:"ما مستوى امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة للاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا؟وللإجابة على هذه التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموع درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، والجدول التالي يوضح النتائج المحصل عليها مرتبة ترتيبا تنازليا وفقا لمتوسطاتها الحسابية.

الجدول رقم (02): يوضح التالي حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى استخدام أفراد العينة لاستراتيجيات

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التسميع والحفظ	3.96	0.59
وضع الهدف والتخطيط	3.63	0.56
طلب المساعدة الاجتماعية	3.52	0.78
الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	3.50	0.60

يلاحظ من الجدول رقم (02) أن المتوسط الحسابي على استراتيجية التسميع والحفظ جاءت بدرجة عالية بنسبة (3.96) وبانحراف معياري قدره (0.59) وهو درجة تدخل ضمن المستوى (3.68- 5)، وهو ما يشير إلى أن الطلبة أفراد العينة استخدموا استراتيجية التسميع والحفظ بمستوى مرتفع، في حين جاءت استراتيجية وضع الهدف والتخطيط في المرتبة الثانية بمتوسط (3.50) وبانحراف معياري قدره بـ: (0.60)، وفي المرتبة الثالثة والرابعة جاءت كلا من استراتيجية طلب المساعدة الاجتماعية بمتوسط (3.52) وانحراف معياري قدره بـ: (0.78) واستراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة بمتوسط قدر بـ (3.50) وانحراف معياري (0.60).

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى نظم وطرائق التدريس التقليدية السائدة في المدارس والمعاهد التي تعزيز هذا المنحى لدى الطلبة، إذ مازالت المؤسسات التربوية إلى حد اليوم تعتمد على دور المعلم في تحضير وتنظيم ونقل المعرفة، ويقتصر دور الطالب على التلقي السلبي للمعلومات، وحفظها واستظهارها أيام الامتحانات، مع غياب شبه كلي للأنشطة الصفية واللأصفية، وقد يكون طريقة الجلوس في صفوف متجاورة تقابل السبورة ومكتب الأستاذ هي الشكل السائد والمعتمد في كل المدارس باختلاف مراحلها إلى حد اليوم.

ولعل ما يفسر النتيجة المرتفعة في استراتيجية التسميع والحفظ قد يعود طبيعة التخصصات التربوية في المدرسة العليا للأساتذة، التي يعتمد بعضها على الحفظ، الامر الذي يدعو الطلبة إلى محاولة تكرار المادة وتسميعها عدة مرات لكي يتسنى لهم حفظها.

وعليه يمكن القول إن هذه النتيجة تتماشى مع ما أشار إليه **كامل (2003)** من أن هناك أدلة تؤكد على أن طلاب المرحلة الجامعية ليس لديهم ذخيرة مناسبة من الاستراتيجيات الفعالة في التنظيم الذاتي للتعلم، وأنهم مازالوا يقتصرون في عملية تعلمهم على استراتيجيات الحفظ والاستظهار كأسلوب سطحي في التعلم.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى نظم وطرائق التدريس التقليدية السائدة في المدارس والمعاهد التي تعزيز هذا المنحى لدى الطلبة، إذ مازالت المؤسسات التربوية إلى حد اليوم تعتمد على دور المعلم في تحضير وتنظيم ونقل المعرفة، ويقتصر دور الطالب على التلقي السلبي للمعلومات، وحفظها واستظهارها أيام الامتحانات، مع غياب شبه كلي للأنشطة الصفية واللاصفية،

وقد يكون طريقة الجلوس في صفوف متجاورة تقابل السبورة ومكتب الأستاذ هي الشكل السائد والمعتمد في كل المدارس باختلاف مراحلها إلى حد اليوم.

ولعل ما يفسر النتيجة المتحصل عليها قد يعود إلى الأنظمة التعليمية السائدة في اغلب دولنا العربية، فعلى الرغم من تطور الأنظمة ومواكبتها للتقدم التكنولوجي والعلمي في الدول المتقدمة إلا أن الأنظمة التعليمية في الدول النامية مازالت بعيدة كل البعد عن التقدم والتجديد، ولعل البطء في التقدم في المسار التكنولوجي والعلمي في هذه الدول قد يشكل أحد المعوقات التي تحول دون تحقيق النتائج التربوية المنشودة التي تمكنها من التأقلم مع عصر المعرفة، إلا انه مع ذلك ليس العامل الوحيد.

فعدم قدرة المدارس على تحقيق أهدافها التعليمية قد لايعود دائما إلى الوسائل أو البرامج بقدر ماقد يعود إلى عجز في تهيئة المواقف التعليمية المناسبة، والتي من المطلوب أولا وقبل كل شيء تعويذ الطلاب فيها على كيفية الاستفادة من العملية التعليمية بأنفسهم ويتعلمون كيف يستثيرون دوافع أنفسهم، وكيف يصبحون متعلمين ينظمون أنفسهم بأنفسهم.

وفي هذا الإطار كشفت دراسة الديحان (2001) أن هناك نقصا في الأساليب التي يستخدمها المعلمون في إستثارة دافعية تلاميذهم نحو التعلم، برز بشكل خاص في ضعف القدرة على إعطاء نشاطات وأعمال إضافية للتلاميذ الموهوبين.

كما أظهرت بعض الدراسات قصور في إستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من قبل الطلبة، وأكدت على ضروري أن يكون من أهم أهداف التربية تنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا. (سلاف مشري، 2013، ص294)

والتحليل النظري لمفهوم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومعطيات الدراسات الميدانية المختلفة، يبين أن استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الفعالة في المرحلة الجامعية يعتبر الأساس الذي يرتكز عليه الطالب وذلك من أجل المعالجة العميقة للمعلومات ومن اجل تنظيم ومراقبة سلوكه ودافعيته ومدى تقدمه نحو تحقيق أهدافه وتصوراته.

13-2-عرض وتفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الثانية: ينص التساؤل الثاني على الآتي:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات طلبة المدرسة العليا للأساتذة على كل استراتيجية من استراتيجيات العلم المنظم ذاتيا تعزى لجنس الطالب ومستواه الدراسي؟

للإجابة عن هذا التساؤل وبعد التأكد من ملائمة استخدام تحليل التباين الثنائي، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكلا من الجنس والمستوى الدراسي والتخصص على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا كما في الجدول رقم (03).

الجدول رقم (03): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكلا من الجنس والمستوى الدراسي والتخصص على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيً ا

الاستراتيجيات / المتغيرات		وضع الهدف والتخطيط		الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة		التسميع والحفظ		طلب المساعدة	
الجنس	المستوى الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكر	سنة أولى	3.77	0.72	3.46	0.54	3.55	0.64	3.62	0.64
	سنة ثانية	3.87	0.41	3.44	0.60	3.22	0.41	3.37	0.41
	سنة ثالثة	3.44	0.60	3.74	0.57	3.80	0.49	3.64	0.46
	سنة رابعة	3.74	0.61	3.94	0.48	3.62	0.61	3.74	0.61
المجموع		3.70	0.54	3.96	0.61	3.50	0.54	3.44	0.81
أنثى	سنة أولى	3.53	0.82	3.53	0.69	3.73	0.56	4.24	0.69
	سنة ثانية	3.19	0.81	3.18	0.56	3.61	0.59	3.82	0.54
	سنة ثالثة	3.56	0.68	3.47	0.59	3.62	3.56	3.96	0.58
	سنة رابعة	3.73	0.78	3.70	0.53	3.70	0.57	4.01	0.58
المجموع		3.51	0.77	3.50	3.61	3.63	0.56	3.92	0.55

تضح من الجدول رقم (**03**) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بدرجات الطلبة لكل من الجنس والمستوى الدراسي على كل استراتيجية من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، كذلك يتبين من تفحص الانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة أن درجة الاستراتيجية على هذه المتغيرات كانت متفاوتة، وللكشف على دلالة الفروق في مستوى امتلاك الاستراتيجيات تم حساب أسلوب تحليل التباين الثنائي عديم التفاعل (2- WAY ANOVA) لاستجابات عينة الدراسة على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تبعا لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي.

الجدول (04): نتائج تحليل التباين الثنائي (عديم التفاعل) لكلا من الجنس والمستوى الدراسي على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا

مصدر التباين	الاستراتيجيات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	وضع الهدف والتخطيط	1.147	1	1.147	3.943	0.048
	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	0.156	1	0.156	0.462	0.497
	التسميع والحفظ	0.013	1	0.013	0.039	0.844
	طلب المساعدة الاجتماعية	0.017	1	0.017	0.029	0.865
المستوى الدراسي	وضع الهدف والتخطيط	0.402	3	0.134	0.437	0.727
	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	5.142	3	1.714	5.064	0.002
	التسميع والحفظ	0.465	3	0.155	0.461	0.709
	طلب المساعدة الاجتماعية	8.172	3	2.724	4.687	0.003
الخطأ	وضع الهدف والتخطيط	99.073	323	0.307	/	/
	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	109.322	323	0.338	/	/
	التسميع والحفظ	108.430	323	0.336	/	/
	طلب المساعدة الاجتماعية	187.742	323	0.581	/	/
المجموع الكلي	وضع الهدف والتخطيط	4467	331	/	/	/
	الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة	4174	331	/	/	/
	التسميع والحفظ	5308	331	/	/	/
	طلب المساعدة الاجتماعية	4290	331	/	/	/

- الفروق التي تعزى لمتغير الجنس : يلاحظ من الجدول (04) وجود فروق بين متوسطات الحسابية للجنسين الذكور والإناث على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وبهدف التعرف مما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، فقد تم إجراء تحليل التباين الثنائي، حيث حسبت قيمة (ف = 3.943=0.048) في مستوى التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة تعزى لمتغير الجنس على بعد (وضع الهدف والتخطيط) لصالح الذكور حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم (3.70) في حين بلغ (3.60) لدرجات الاناث.

ويمكن تفسير ذلك إلى أن الطلبة الذكور والإناث بالرغم من تلقيهم نفس التكوين الأكاديمي ونفس طرق التعليم، إلا أن طبيعة المجتمعات العربية تعطي الحرية للذكور أكثر من الإناث في توسع أفاق أهدافهم، و رفع سقف طموحاتهم وبالتالي يكتسب الذكور سمة التخطيط مبكرا فيكتسب الذكور سمة التخطيط منذ سنوات مبكرة ففي حين يشارك الطالب في الأنشطة المنهجية واللامنهجية التي تتم في داخل وخارج الجامعة كالأعمال التطوعية والمعسكرات الشبابية .الأمر الذي يدعوه للتخطيط لإنجاز مثل هذه الأدوار نتيجة تعددها وتشبعها في حين نجد أن الطالبات الإناث قليلات المشاركة في مثل هذه الأنشطة، فتقصر أدوارها على الأمور المتعلقة بالمنزل كذلك لا ننسى أن الطالب يضع أهداف ويسعى إلى تحقيقها في هذا المجال من خلال الدراسة الجامعية والبحث عن وظيفة بعد التخرج لتحسين المستوى الاقتصادي وتكوين أسرة و بنائها، إذ يرى **ردادي**

(2002) أن الذكور يتفوقون على الإناث في مكون فاعلية الذات والدافعية الداخلية، في حين تتفوق الإناث على الذكور في مكون القلق، كما تتفق مع نتيجة دراسة **الجراح** (2010) التي أفادت بأن الذكور حصلوا على درجات أعلى من الإناث في إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ككل.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة **أبلا رد ولبشلتز** (1998) ABLARD ET WLBCHLTZ التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق بين الجنسين في درجة امتلاك التعلم المنظم ذاتيا ولصالح الذكور، كما تختلف مع دراسة نبر وكسومر (2002) ودراسة الجراح (2010) التي أشارت نتائجها إلى تفوق الذكور عن الإناث في إجابتهم نحو التعلم الذاتي ونتائج دراسة كلير (2006) التي أشارت نتائجها إلى تفوق الذكور على الاناث في تطبيق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، ودراسة نثيرNTHIR وسكوفيلد skwfild (2008) التي أظهرت نتائجها أن التنظيم الذاتي للتعلم لدى الذكور أعلى من الإناث ونتائج دراسة إيلام وزيدنر وأهارون ILAME ET OUZIDNER ET AHROUN (2009) التي أشارت نتائجها إلى تفوق الإناث على الذكور في التعلم المنظم ذاتيا .

فيما تختلف هذه النتيجة مع دراسة وصال العمري (2013) التي أجراها على عينة قوامها 350 طالبًا من جامعة اليرموك الأردن، ودراسة كالسكان وسيلكك kalskan et wsilkk 2010 التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق بين الجنسين في استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم.

2- الفروق التي تعزى لمتغير المستوى الدراسي: يتضح من الجدول رقم (04) أن المتوسطات الحسابية للمستوى الدراسي كانت متباينة على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وبالتالي وجود فروق دالة إحصائيًا (ف = 5.064، a =0.002) في مستوى التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة تعزى لمتغير المستوى الدراسي على بعد الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة وبعد طلب المساعدة الاجتماعية (ف =4.687، a = 0.003) أعلى وبشكل دال إحصائيا من طلبة السنتين الثانية والثالثة في حين لم تكن هنالك فروق دالة إحصائيًا على باقي مقارنات متغير المستوى الدراسي.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة **ربيع رشوان (2006) ودراسة وصال العمري (2013) ودراسة عبد الله الحسينان** (2010) التي توصلت في مجملها بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الصفين الثاني والثالث ثانوي في متوسطات استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب الصفين الثاني والثالث ثانوي في منطقتي الرياض والقصيم.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كلا عبد الحميد (1999) ودراسة الردادي (2002) ودراسة هونج وأخرون (2009) hong ,el ودراسة الجراح (2010) التي توصلت في مجملها إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التعلم المنظم ذاتيًا تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح السنة الثالثة جامعي، "وتعزى هذه النتيجة إلى أنه كلما تقدم المستوى الدراسي تقدم به العمر وبالتالي يكون أكثر نضجًا ووعيًا، فيدرك بأن المعرفة تراكمية، الأمر الذي يحتم عليه الاحتفاظ بالمواد الدراسية، وسجلاته التعليمية لسنوات لاحقة، فقد تفيده فيما لو أكمل دراساته العليا، أو قد تفيده في حالة حصل على وظيفة، كذلك فهو يسعى بشتى الوسائل لتحسين معدله التراكمي كونه اقترب من مرحلة التخرج، فيقوم بطلب المساعدة من زملائه الذين يفهمون المادة الدراسية بصورة أفضل منه، أو من ذوي الخبرة أو المدرسين في الجامعة.

الاستنتاج:

وفي النهاية يمكن إبراز النتائج التي توصلت إليها الدراسة على النحو الآتي:

- امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة بولاية ورقلة للاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بدرجات متفاوتة، فكانت للاستراتيجية التسميع والحفظ ضمن المستوى المرتفع، أما استراتيجية الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، ووضع الهدف والتخطيط، وطلب المساعدة الاجتماعية فجاءت ضمن المستوى المتوسط.

- يتفوق الذكور على الاناث في مكون وضع الهدف والتخطيط، وعدم وجود فروق بين الجنسين على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا الأخرى.

- تفوق طلبة السنة الرابعة وبدلالة إحصائية على طلبة السنتين الثانية والثالثة في استراتيجيتي الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة وطلب المساعدة.

- إقتراحات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن اقتراح الآتي:

- توجيه الجهود البحثية في الجامعات لإجراء المزيد من الدراسات بالتعاون مع المدارس نحو دراسة موضوع التعلم المنظم ذاتيًا لدى مستويات دراسية مختلفة، ومتابعة التغيرات لدى الطلبة بما يبرز دور الجامعات في خدمة المجتمع المحلي من جهة، وبما يعزز دور الجامعات في المسؤولية العلمية من جهة أخرى.
- توجيه الجهود التربوية على مستوى الوزارة ومديريات التربية التابعة لها نحو المدارس لتفعيل ومتابعة تطوير التنظيم الذاتي لدى الطلبة.
- ضرورة أن يقوم أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، وأولياء الأمور بتوعية الطلبة بأهمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وانعكاساتها على التحصيل الدراسي.

المراجع:

- ✓ أبو العلا، مسعد ربيع عبد الله، (2003)، الفرق **بين الطلاب ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات الأهداف لدى عينة من طلاب كلية التربية بسلطنة عمان**، مجلة البحوث النفسية والتربوية، مسقط، 98- 132.
- ✓ أحمد ،إبراهيم إبراهيم أحمد (2007).التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية الداخلية في علاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية (دراسة تنبئية).مجلة كلية التربية .ج3(31). 135-69.
- ✓ الجراح عبد الناصر، (2010)، **العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية 6 (4)، 333- 348 .6.
- ✓ الحسينان، إبراهيم بن عبد الله، (2010)، **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بنتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- ✓ رشوان، عبده أحمد، (2006)، **التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الانجاز**، القاهرة، عالم الكتب، ط1
- ✓ غباين محمود عمر، (2001)، التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية، دار الميسرة، ط1، عمان.
- ✓ قنديلجي، عامر، (2008)، **البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية**، دار اليازوري العلمية، الطبعة الأولى، عمان.
- ✓ مرزوق، مرزوق عبد الحميد، (1993)، مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم المرتبطة بالأداء الأكاديمي، مجلة كلية التربية 6 (1) .92- 130.

- ✓ مشري سلاف، (2013) **الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكل هوية الانا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر**، رسالة ذكتوراه في علم النفس المدرسي غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- ✓ المصري، محمد، (2009)، العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب وطالبات كلية العلوم التربوية بجامعة الإسراء الخاصة، مجلة جامعة دمشق، 25 (3+4).
- ✓ مصطفى قسيم الهيلات، (2015)، **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا دراسة مقارنة بين عينة من الطلبة الموهوبين والطلبة غير الموهوبين**، المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين نحو استراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين تنظيم قسم التربية الخاصة/ كلية التربية/ جامعة الإمارات العربية المتحدة برعاية جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز، ص19-21.
- ✓ مقدم عبد الحفيظ، (1993)، **الإحصاء والقياس النفسي والتربوي**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
- ✓ وصال هاني سالم العمري (2013)، **درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمنطقة إربد الأولى لمكونات التعلم المنظم في منهاج العلوم في ضوء بعض المتغيرات**، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الرابع، الأردن ص 95-127

2ـ المراجع باللغات الأجنبية :

- ➢ Wolters ,C.V , pintrich,P .R. and Karabenich,S.A,(2003), Assessing académie self-regulated learning,conference on indic tors of prospective validité sponsorat by childtrends National Institutes of Health,Mars12-13-2003.
- ➢ Zimmerman ,BJ.(1990),Self-Régulage Learning and académique Achèvement ;An overview ,Éducationnel PSYCHOLOGIST.24(1).3-17.

كيفية الإستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

خروبي حدة ، نادية بوضياف ، (2023)، **درجة امتلاك طلبة المدرسة العليا للأساتذة للاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء بعض المتغيرات** (دراسة ميدانية بالمدرسة العليا للأساتذة بورقلة) ، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد 15(03)/ 2023، الجزائر : جامعة قاصدي مرباح ورقلة (ص.ص 1- 12).