# القدرة التنبؤية لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في مستوى الانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل

# Predictive capacity of self-organizing learning components for engaging in learning in high school students in the city of Ha'il

إعداد

**خالد بن أحمد الغامدي**

جامعة الملك سعود

**Doi: 10.33850/ejev.2020.101831**

استلام البحث : ٧ / ٥ / ٢٠٢٠ قبول النشر: ٢٥ / ٥ / ٢٠٢٠

**المستخلص:**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى امتلاك طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل لمكونات التعلم المنظم ذاتياً، وأبعاد الانهماك في التعلم، وإلى الكشف عن العلاقة بين مكونات التعلم المنظم ذاتياً والانهماك في التعلم إضافة إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في مدى انهماك الطلاب في التعلم. وتم تطبيق مقياس التعلم المنظم ذاتيا ومقياس الانهماك في التعلم على عينة مكونة من (١١٨) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل، تم اختيارها بالطريقة العشوائية. وكان المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي الارتباطي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك الطلاب لمهارات التعلم المنظم ذاتيا (وضع الهدف والتخطيط، والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، وطلب المساعدة الاجتماعية )جاءت بمستوى متوسط فيما عدا مكون (التسميع والحفظ) فقد جاء بمستوى مرتفع. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى انهماك الطلبة في التعلم (السلوكي، والمعرفي، والوجداني) كان في مستوى متوسط. كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا عند مستوى(٠,٠١) بين مقياس الانهماك في التعلم وجوانبه من جهة ومقياس الانهماك في التعلم وجوانبه من جهة أخرى. كما أشارت نتائج تحليل الانحدار المتعدد إلى إمكانية التنبؤ بالانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال بعدي(طلب المساعدة الاجتماعية، والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة). ومن أهم التوصيات تدريب وتشجيع الطلاب على ممارسة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً سواء من خلال برامج مخصصة أو أثناء تقديم المقررات الدراسية.

**المقدمة :**

يبرز مفهوم التعلم المنظم ذاتياً كأحد أهم المفاهيم التي تم التركيز عليها في الآونة الأخيرة باعتبارها نتاجاً لعدد من المدارس النظرية كالسلوكية والمعرفية ومعالجة المعلومات، وكونها تجعل المتعلم محور العملية التعليمية ومسؤولاً عن تعلمه. ويرجع الفضل في التأكيد على التعلم المنظم ذاتياً والاهتمام به إلى أعمال "باندورا" من خلال نظريته في التعلم المعرفي الاجتماعي والتي نتج عنها العديد من الافتراضات والنماذج التي تفسر كيفية حدوث التعلم (رشوان: ٢٠٠٠)، حيث تؤكد نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي على أن الأفراد يمكنهم ضبط سلوكهم بدرجة كبيرة من خلال تصوراتهم واعتقاداتهم عن النتائج المترتبة على تلك التوقعات وأن التغيرات التي تطرأ على السلوك تسهم فيها عمليات التنظيم الذاتي أكثر من كونها ناتجاً عن الربط بين المثيرات التي يتعرض لها الفرد واستجابته لتلك المثيرات (كامل، ٢٠٠٣). هذا المفهوم حول عملية التعلم يُقدم للمعلمين والمتعلمين منظومة من الاستراتيجيات والآليات التي تجعل المتعلم شريكاً نشطاً في عملية التعلم لا مجرد مستقبلٍ سلبي مما يُسهم في تحسين دافعيته ويرفع من مستوى تحصيله وفاعليته الذاتية كما أثبتت ذلك عددٌ من الدراسات (عشا وآخرون، ٢٠١٢)، (المساعيد، ٢٠١٢)، (الجراح، ٢٠١٠).

لقد أصبح التعلم المنظم ذاتياً جزءاً رئيساً للتعلم الفعال والذي يؤكد على فاعلية المتعلم ذاته ودوره في عملية التعلم وكثيرٌ من الطلاب لايحصلون على النتائج التي يرجونها بعد الاستذكار، ليس بسبب عدم بذلهم للجهد وإنما بسبب عدم قدرتهم على إدارة وقتهم والاستذكار بطريقة فعالة.

وعلى الرغم من اختلاف النماذج النظرية للتعلم المنظم ذاتياً إلا أنها تشترك في عدة افتراضات لخصها Pintrich في خمسة افتراضات: منها الافتراض النشط والبنائي فكل النماذج تنظر إلى المتعلمين كمشاركين نشطين في بناء المعاني والأهداف والاستراتيجيات، وليسوا مجرد متلقين سلبيين للمعلومات. وأيضاً افتراض إمكانية التحكم: بمعنى أن المتعلمين بمقدورهم مراقبة والتحكم في عملياتهم المعرفية ودافعيتهم وسلوكهم، مع أخذ مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين في الحسبان. ومن هذه الافتراضات أن نماذج التنظيم الذاتي تفترض أن التعلم المنظم ذاتياً يمر بأربعة مراحل تشمل: التخطيط ووضع الهدف وعملية المراقبة وتحكم المتعلم في تنظيم مختلف مظاهر الذات، وأخيراً مختلف أنواع الاستجابات والتأملات حول الذات والمهمة والسياق. (كامل، ٢٠٠٣)

وفي الوقت ذاته يعتبر الانهماك في عملية التعلم من أهم القضايا التربوية في القرن الحادي والعشرين (Witkowski&Cornel, 2015) مما أدى إلى تزايد اهتمام الباحثين والمربين وواضعي السياسة التعليمية بانهماك الطلبة (Henrie et al., 2015) كأهم الحلول لمواجهة مشكلات انخفاض التحصيل والملل والتسرب العالي لدى الطلاب

(Fredricks et al., 2004). فقد كشفت العديد من الدراسات مثل دراسة (Crosone, Johnson, & Elder, 2004) و (Pike, Smart, & Ethington,2012)، و(Lee,2014)، و(Sarwar & Ashrafi, 2014)، و(Saeki & Quirk, 2014) ارتباط الانهماك إيجاباً بكثير من المتغيرات مثل الأداء الأكاديمي العالي، وانخفاض المشكلات النفسية والاجتماعية، وتحسين المخرجات التعليمية والانضباط الصفي.

ويتألف مفهوم انهماك الطلبة في التعلم من ثلاثة أبعاد هي الانهماك السلوكي والوجداني والمعرفي. فالانهماك السلوكي يتمثل في انخراط الطلبة في مهمات التعلم، والجهد، والمثابرة، والمشاركة في الأنشطة الصفية والمحافظة على القواعد الصفية. أما الانهماك الوجداني فيتمثل بالاتجاهات نحو الأقران والمعلمين والفصل الدراسي، والمدرسة. والانهماك المعرفي يتمثل في التنظيم الذاتي والتخطيط والتركيز على تحقيق أهداف التعلم(Rotgans & Schmidt, 2011). وتلعب البيئة الداعمة التي تتسم بالآمن والاحترام المتبادل دورا مؤثرا في تحقيق الأبعاد الثلاثة للانهماك التعليمي لدى الطلبة (Pittaway, 2012).

كما يشير زيبك وليتش وبتلر (Zebke, Leach, & Butler,2011) إلى أن هناك ثلاثة عوامل تؤثر في تحقيق الانهماك وهي: عوامل متعلقة بالمعلم ومنها:( استخدام أساليب التدريس التي تناسب المتعلم، والعمل على خلق بيئة تعليمية ممتعة، وتقديم التغذية الراجعة للمتعلم، وإبداء الحماس أثناء التدريس). وعوامل متعلقة بدافعية الطالب ومنها: (منح الطالب تحمل مسؤولية التعلم، وربط الموضوعات بالحياة اليومية للطالب، ومعرفة أهداف التعلم وكيفية تحقيقها، ومعرفة الطالب مصادر الحصول على المعلومات. وعوامل أسرية ومنها: تشجيع الأسرة أبناءها على التعلم.

كما أن هناك مؤشرات تدل على انهماك الطلبة في التعلم، ومنها أنهم يظهرون سلوكا ثابتا مصحوبا باتجاه إيجابي في الانخراط في أنشطة التعلم، وينشئون أفعالا عند إتاحة الفرصة لهم، ويبذلون جهداً مكثفاً لتنفيذ مهام التعلم، ويظهرون مشاعر إيجابية عند تأدية هذه المهام تتضمن الحماسة والتفاؤل، والفضول، والانتباه والاهتمام والاستمتاع .وعلى النقيض من الانهماك لا يعمل الطلبة بجد في مواجهة التحديات، ويشعرون بالضجر والإحباط والقلق والغضب نتيجة وجودهم في غرفة الصف والموقف التعليمي، والانعزال عن فرص التعلم والاستعصاء والثورة اتجاه المعلم والمدرسة (Skinner & Belmont, 1993).

وعند النظر في هذه المؤشرات يتضح أنها تتوافر لدى الطلاب أصحاب المستوى المرتفع من التعلم المنظم ذاتياً وبالتالي من المتوقع أن يكونوا أكثر انهماكاً في علمية التعلم من أصحاب المستوى المنخفض وإلى هذا المعنى يُشير رشوان (٢٠٠٦) عندما ذكر أن أصحاب التعلم المنظم ذاتياً يختلفون في طرق فهمهم واندماجهم في التعلم بشكل كبير عن زملائهم الذين لديهم صعوبات أثناء الدراسة أو أثناء تطبيق استراتيجيات التعلم بشكل فعال.

**مشكلة الدراسة:**

تتزايد الحاجة في الوقت الحاضر إلى إيجاد وسط تعليمي متسامح ومتقبل للطالب، يكون للطالب فيه الحرية في الاختيار مع توفير التوجيه الملائم للموقف، كما يتيح لهم وضع قواعد ضبط السلوك والمشاركة في وضع القواعد المدرسية، وبالتالي يصبح مسؤولاً عن تعلمه وهذا يؤدي إلي اكتساب التلاميذ لاتجاهات متطورة نحو المدرسة تدفعهم نحو الاستقلال في اتخاذ قرارات الدراسة وتحمل المخاطر في سبيل التعلم، والبحث عن حلول غير مألوفة للمشكلات التي تواجههم (أبو مسلم، ١٩٩٥).

كما يعتبر انهماك الطلبة في التعلم من أهم التحديات التي تواجه التربويين فقد أشار(Willms,2003) أن نسبة الطلبة الذين لا يندمجون في عملية التعلم بلغت ٢٥% بينما أشارا (Cothran & Ennis, 2000) إلى أن النسبة تصل إلى أكثر من ٦٦%.

ولذلك يجب على التربويين السعي المستمر لمعرفة الاستراتيجيات التي تساعد الطلبة على الانهماك في التعلم داخل وخارج الصف (Parsons & Taylor, 2011). فعلى سبيل المثال يُعد توفير الدافعية للطلبة، من خلال إشراكهم في إعداد وتهيئة الأهداف التعليمية، وزيادة الجهد، وتوفير الشرح اللازم لتحقيق النجاح أحد العوامل المؤثرة في تحقيق الانهماك (بلوم، ٢٠١٢م). ومن هنا يعتقد الباحثان أن التعلم المنظم ذاتياً والذي يجعل المتعلم مسؤولاً عن تعلمه يتضمن استراتيجيات أساسية يمكن الإفادة منها في زيادة مستوى انهماك الطلبة في التعلم.

ومن هنا تأتي هذه الدراسة محاولة للإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

**ما القدرة التنبؤية للتعلم المنظم ذاتياً في الانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل؟**

**تساؤلات الدراسة:**

١- مامستوى امتلاك مكونات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل؟

٢- مامستوى الانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل؟

٣- ماالعلاقة بين مكونات التعلم المنظم ذاتياً و الانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل؟

٤- ماالقدرة التنبؤية لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في الانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل؟

**أهمية الدراسة:** تكمن أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

١- يُعد البحث الأول عربياً – على حد علم الباحث- الذي تناول هذين المتغيرين معاً.

٢- يتناول هذا البحث متغيرات حيوية حيث يتوقع أن يستفيد من نتائجه القائمين على العمل في المجال التربوي الميداني من معلمين ومديري المدارس والمشرفين.

٣- يمكن أن تسهم نتائج الدراسة الحالية في وضع تصور لبرامج تدريبية مستندة إلى مكونات التعلم المنظم ذاتياً لتنمية الانهماك في التعلم.
٤- يُتوقع أن تفتح الدراسة مجالاً لبدء أبحاث ودراسات جديدة مرتبطة بالمتغيرات الحالية ومدى تأثيرها في المتغيرات النفسية والتربوية والتعليمية.

**أهداف الدراسة:** تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تحديد مستوى امتلاك طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل لمكونات التعلم المنظم ذاتياً.
٢- تحديد مستوى الانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل.
٣- الكشف عن طبيعة العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٤- الكشف عن القدرة التنبؤية لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في الانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل.

**مصطلحات الدراسة:**

التعلم المنظم ذاتياً: هو قدرة الطالب على وضع الأهداف والتخطيط لعملية التعلم. (الجراح، ٢٠١٠ )

الانهماك في التعلم: هو توجه الطلبة نحو العملية التعليمية داخل غرفة الصف من الناحية السلوكية والمعرفية والوجدانية والتزامه الذاتي بالمشاركة في أنشطة التعلم وذلك لتحقيق الأهداف المخطط لها (العنزي، ٢٠١٦). ويُعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الانهماك في التعلم المستخدم في الدراسة.

**حدود الدراسة:**

تتحدد الدراسة الحالية بموضوعاتها وهي التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالانهماك في التعلم لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية في مدينة حائل والذين يدرسون في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ.

**منهج الدراسة:**

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لملائمته لطبيعة المشكلة ومتغيراتها.

**عينة الدراسة:**

تكونت عينة الدراسة من ١١٨ طالباً من طلاب المرحلة الثانوية في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ من الصفوف الأول والثاني والثالث الثانوي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

**أدوات الدراسة:**

**أولاً/ مقياس التعلم المنظم ذاتياً:**

استخدم الباحثان مقياس التعلم المنظم ذاتياً والذي أعده (Purdie) وعدله على البيئة العربية أحمد (٢٠٠٧) كما عمل القضاة والعسيري (٢٠١٥) على تقنينه على البيئة السعودية في دراستهما على طلبة جامعة الملك سعود، ويتكون المقياس من ٢٨ فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي: وضع الهدف والتخطيط وفقراته من (١-٧)، والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة وفقراته (٨-١٤)، والتسميع والحفظ وفقراته (١٥-٢١)، وطلب المساعدة الاجتماعية وفقراته (٢٢-٢٨)

ثبات المقياس: تم حساب الثبات لبنود المقياس وللدرجة الكلية للمقياس بطريقة معامل الفا كرونباخ وبلغت القيم (٠,٨٢١)و( ٠,٧٧٧) و(٠,٨٣٣) و(٠,٧٦٨) و(٠,٨٤٧) على التوالي، كما تم حساب بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان بروان وبلغت القيم (٠,٧١٢) و(٠,٧٢٠) و(٠,٦٩١) و(٠,٨٢٥) على التوالي.

صدق المقياس: قام الباحثين بالتحقق من الصدق العاملي للمقياس حيث تم إجراء التحليل العاملي لجوانب المقياس بعد تطبيقه على عينة قوامها (٥٠) طالبا بطريقة المكونات الأساسية بتدوير فاريماكس وكشفت نتائج التحليل العاملي عن وجود أربعة جوانب حيث كونت عاملا واحدا بنسبة تباين ٧٤,٨٤ % وبجذر كامن ( ٣,٧٢٤). كما تم ايضا حساب معامل ارتباط كل بعد بالبعد الآخر وبالدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت هذه القيم بين (٤٥٢ - ٨٩٣) وجميعها دالة احصائية عند مستوى (٠,٠١).

تصحيح المقياس: تم تصميم المقياس وفقا لتدريج ليكرت الخماسي حيث تعطى (٥) درجات لموافق بشدة، و(٤) درجات لموافق، و(٣) درجات لغير متأكد، و(دجتين) لغير موافق ، و(درجة)واحد لغير موافق بشدة. وبذلك تنحصر درجات كل بعد مابين (٧-٣٥) درجة. ويتم الحكم على مستوى التعلم المنظم ذاتيا على كل بعد من أبعاد المقياس من خلال المتوسطات الحسابية حسب المعيار الذي اتبعته دراسة الجراح(٢٠١٠م) ودراسة القضاة والعسيري(٢٠١٥م) وذلك وفق الآتي: الدرجات من (١-٢,٣٣) مستوى منخفض، الدرجات من (٢,٣٤-٣,٦٧) مستوى متوسط، الدرجات من (٣,٦٨-٥) مستوى مرتفع.

**ثانياً/ مقياس الانهماك في التعلم:**

استخدم الباحثان مقياس الانهماك في التعلم والذي أعده العنزي (٢٠١٦م ) حيث قام بحساب الثبات من خلال معامل الفا كرونباخ والذي بلغ (٠,٨٤٩) كما قام بحساب معامل ارتباط كل بعد بالبعد الآخر والدرجة الكلية للمقياس وقد تراوحت بين (٠,٦٢-٠,٨٨٠).أما الصدق فقد تم حسابه من خلال عرض المقياس في صورته الأولية على محكمين في علم النفس واقترحوا بعض التعديلات ،كما اجرى الباحث تحليلا عامليا لجوانب المقياس والذي كونت عاملا واحد بنسبة تباين (٦٨,٨١%). ويتكون المقياس من (١٨) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: الانهماك السلوكي وفقراته هي(١-٤-٧-١٠-١٣-١٦-١٧-١٨)،

والانهماك المعرفي وفقراته هي(٢-٥-٨-١١-١٤)، والانهماك الوجداني وفقراته هي (٣-٦-٩-١٢-١٥). أما العبارات الايجابية فهي:
(١،٢،٣،٤،٦،٧،٨،٩،١٠،١١،١٢،١٤،١٥،١٧) والعبارات السلبية هي:
(٥،١٣،١٦١،١٨).

ثبات المقياس: تم حساب الثبات لبنود المقياس وللدرجة الكلية للمقياس بطريقة معامل الفا كرونباخ وبلغت القيم (٠,٦١٧) و(٠,٥٢٠) و(٠,٦٧٩) و(٠,٦٩٨) على التوالي، كما تم حساب بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان بروان وبلغت القيم (٠,٥٤٦) و(٠,٥٧٥) و(٠,٦١٧) على التوالي.

صدق المقياس: قام الباحثين بالتحقق من الصدق العاملي للمقياس حيث تم إجراء التحليل العاملي لجوانب المقياس بعد تطبيقه على عينة قوامها (٥٠) طالبا بطريقة المكونات الأساسية بتدوير فاريماكس وكشفت نتائج التحليل العاملي عن وجود ثلاثة جوانب حيث كونت عاملا واحدا بنسبة تباين ٦٣,٧٤ % . كما تم ايضا حساب معامل ارتباط كل بعد بالبعد الآخر وبالدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت هذه القيم بين(٣٧٠ - ٨٥١) وجميعها دالة احصائية عند مستوى (٠,٠١).

تصحيح المقياس: تم تصميم المقياس وفقا لتدريج ليكرت الخماسي حيث تعطى (٥) درجات لموافق بشدة، و(٤) درجات لموافق، و(٣) درجات لمتردد، و(درجتين) لغير موافق، و(درجة) لغير موافق بشدة. وبذلك تنحصر درجات كل بعد مابين (٧-٣٥) درجة. ويتم الحكم على مستوى التعلم المنظم ذاتيا على كل بعد من أبعاد المقياس من خلال المتوسطات الحسابية حسب المعيار الذي الآتي: الدرجات من (١-٢,٣٣) مستوى منخفض، الدرجات من (٢,٣٤-٣,٦٧) مستوى متوسط، الدرجات من (٣,٦٨-٥) مستوى مرتفع.

**نتائج الدراسة ومناقشتها:**

**النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى امتلاك طلاب المرحلة الثانوية بحائل لمكونات التعلم المنظم ذاتيا؟**

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على جميع أبعاد مقياس التعلم المنظم ذاتيا كما هو موضحاً في الجدول رقم (١)

جدول (١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على جميع أبعاد مقياس التعلم المنظم ذاتيا

| رقم البعد | البعد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مستوى الامتلاك | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | وضع الهدف والتخطيط | ٢٤,١٤ | ٤,٧٩ | متوسط | الثالث |
| ٢ | الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة | ٢١,٤٠ | ٥,٤٥ | متوسط | الرابع |

Doi: 10.33850/ejev.2020.101831

| ٣ | التسميع والحفظ | ٢٦,٨٢ | ٥,٠٩ | مرتفع | الأول |
|---|---|---|---|---|---|
| ٤ | طلب المساعدة الاجتماعية | ٢٥,٣٩ | ٦,٢٤ | متوسط | الثاني |

يتضح من الجدول رقم (١) أن مكون (التسميع والحفظ) أتى في المرتبة الأولى ضمن مكونات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل حيث بلغ متوسطه الحسابي (٢٦,٨٢)، وانحرافه المعياري (٥,٠٥) ويعتبر مرتفع المستوى، وهذا يتفق مع ماتوصلت إليه دراسة (الجراح، ٢٠١٠) لدى طلاب المرحلة الجامعية. ويعتقد الباحثين أن ذلك يعود إلى أساليب التدريس والتقويم التقليدية التي يمارسها المعلمون والتي تعتمد على الحفظ واسترجاع المعلومات دون العمل على تطبيقها وتحليلها وتركيبها. وأتى مكون (طلب المساعدة الاجتماعية) في المرتبة الثانية ضمن مكونات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل حيث بلغ متوسطه الحسابي (٢٥,٣٩)، وانحرافه المعياري (٦,٢٤) ويعتبر متوسط المستوى. وهذا يعني أن الطلبة يعتمدون كثيرا على الآخرين في طلب المساعدة وخاصة في ظل أنتشار المدرسين الخصوصيين وقد يعود ذلك إلى كثرة الغياب عن الدراسة والتسويف الاكاديمي ومن ثم يأتي متأخرا يطلب المساعدة من الآخرين مثل الاصدقاء والمدرسين الخصوصيين. أما مكون (وضع الهدف والتخطيط) أتى في المرتبة الثالثة ضمن مكونات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل حيث بلغ متوسطه الحسابي (٢٤,١٤)، وانحرافه المعياري (٤,٧٩) ويعتبر متوسط المستوى. وهذا يعني أن الطلبة لديهم مشكلات في التخطيط لكيفية الوصول إلى تحقيق الأهداف كما أتضح من استجابتهم على بنود هذا البعد أن لديهم التسويف الأكاديمي. ويعتقد الباحثين أن ذلك يعود إلى طبيعة أساليب التدريس التي يمارسها المعلمون من حيث كونها تعتمد على المعلم من حيث التخطيط والتنفيذ مع عدم وجود تكليفات تعتمد على البحث والتقصي. كما يتضح من الجدول السابق أن مكون (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة) أتى في المرتبة الرابعة ضمن مكونات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل حيث بلغ متوسطه الحسابي(٢٤,١٤)، وانحرافه المعياري (٥,٤٥) ويعتبر متوسط المستوى. وهذا يعني أن الطلبة لايعبأون كثيرا في تدوين الدروس والنقاط الهامة الواردة في الحصة الدراسية حيث يعتقد الباحثين أن ذلك يعود إلى اعتماد الطلبة على الملخصات الجاهزة والاعتماد على زملائهم الأكثر حرصا على تدوين النقاط الهامة أو التسويف الاكاديمي ومن ثم الاعتماد على المدرسين الخصوصيين وهذا النتيجة تتسق مع نتيجة مستوى مكون(طلب المساعدة الاجتماعية) والذي أتى في المرتبة الثانية. وتتفق هذه النتيجة جزئيا مع دراسة (القضاة والعسيري،٢٠١٥).

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى الانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية بحائل ؟**

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على جميع أبعاد مقياس التعلم المنظم ذاتيا كما هو موضحا في الجدول رقم (٢)

جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة على جميع أبعاد مقياس الانهماك في التعلم

| رقم البعد | البعد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مستوى الامتلاك | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | الانهماك السلوكي | ٢٩,٠٣ | ٥,٢٩ | متوسط | الأول |
| ٢ | الانهماك المعرفي | ١٥,٩٥ | ٣,٩٧ | متوسط | الثاني |
| ٣ | الانهماك الوجداني | ١٥,٣٣ | ٤,٠٠ | متوسط | الثالث |

يتضح من الجدول رقم (٢) أن بعد (الانهماك السلوكي) أتى في المرتبة الأولى لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة حائل حيث بلغ متوسطه الحسابي(٢٩,٠٣)، وانحرافه المعياري (٥,٢٥) ويعتبر متوسط المستوى. حيث كشفت استجابات أفراد العينة على بنود هذا الجانب أنهم يتبعون التعليمات الصفية ويثابرون في حل المهمات التعليمية والمشاركة بالأنشطة الصفية وأنهم يحرصون على الخروج من الصف بمستوى متوسط. أما بالنسبة للانهماك المعرفي فقد أتى في المرتبة الثانية وبمستوى متوسط حيث بلغ متوسطه الحسابي (١٥,٩٥) وانحرافه المعياري (٣,٩٧) كما كشفت استجابات أفراد العينة على بنود هذا الجانب بأنهم يعانون من الشرود الذهني في الصف ويركزون في الانشطة الصفية ويجتهدون في تنفيذ المهمات التعليمية بمستوى متوسط. وأخيراً أتى الانهماك الوجداني في المرتبة الأخيرة بمستوى متوسط حيث بلغ متوسطة الحسابي (١٥,٣٣) وانحرافه المعياري (٤,٠٠). ومن خلال النظر إلى استجابات أفراد العينة على بنود هذا الجانب نجد أن بند الاحترام بين الطلاب جاء بمستوى متوسط إلا أن الشعور بالسعادة داخل الصف وتمني البقاء داخل الصف لأكثر وقت ممكن جاء بمستوى منخفض حيث بلغ متوسطهما الحسابي (٢,٣٠) و(١,٨٤) وانحراف معياري (١,٤٢) و(١,٣٦) على التوالي. ويعتقد الباحثان أن ذلك يعود إلى عدم وجود بيئة مدرسية جاذبة من حيث الاساليب التدريسية المتنوعة وكذلك إلى طبيعة الخبرات التي تقدم للطلبة وعدم الاحساس بأهميتها وكذلك إلى عدم خلق بيئة تنافسية بين الطلبة من مشاريع بحثية وجوائز ومسابقات علمية وأشراك الطلبة في تحديد الخبرات التي يحتاجون تعلمها .كما أن هناك عوامل ذاتية تتعلق بالطالب نفسه مثل أساليب العزو وتقدير الذات. وتتفق هذه النتيجة جزئيا مع نتيجة دراسة (الزعبي، ٢٠١٣).

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد علاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية؟**

للإجابة على هذا السؤال تم حساب معاملات الارتباط بين مقياس التعلم المنظم ذاتيا وأبعاده من جهة ومقياس الانهماك في التعلم وجوانبه من جهة أخرى وذلك باستخدام معامل الارتباط بيرسون وذلك كما في الجدول (٣).

Doi: 10.33850/ejev.2020.101831

جدول (٣) معاملات الارتباط بين محاور مقياس التعلم المنظم ذاتياً وأبعاد الانهماك في التعلم

| العلاقة الارتباطية | الانهماك السلوكي | الانهماك المعرفي | الانهماك الانفعالي | المقياس الكلي |
|---|---|---|---|---|
| وضع الهدف والتخطيط | **٠,٤٣١ | **٠,٤٢٧ | **٠,٤١٨ | **٠,٥٠١ |
| الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة | **٠,٥٠٩ | **٠,٤٩٩ | **٠,٣٧١ | **٠,٥٤٦ |
| التسميع والحفظ | **٠,٣٨٥ | **٠,٤٢٣ | **٠,٣١٩ | **٠,٤٤٣ |
| طلب المساعدة الاجتماعية | **٠,٥٩١ | **٠,٤٧٣ | **٠,٤٦٧ | **٠,٦١٠ |
| المقياس الكلي | **٠,٥٨٥ | **٠,٥٥٠ | **٠,٤٧٧ | **٠,٦٣٧ |

يتضح من الجدول رقم (٣) وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين مقياس التعلم المنظم ذاتيا وإبعاده من جهة وبين مقياس الانهماك في التعلم وأبعاده من جهة أخرى. وهذا يعني أنه كلما أمتلك الطالب لمكونات التعلم المنظم ذاتيا (وضع الهدف والتخطيط، والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، والتسميع والحفظ، وطلب المساعدة الاجتماعية)، كلما أدى ذلك إلى انهماكه في التعلم من الناحية السلوكية والمعرفية والوجدانية. فمن الجدول السابق نستنتج أنه كلما ازدادت مهارات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب المرحلة الثانوية كلما أدى ذلك إلى انهماكهم في التعلم بمقدار(٠,٦٤).ويفسر الباحثان ذلك بأن مكونات التعلم المنظم ذاتيا في جوهرها عبارة عن انهماك وانخراط في التعلم فالطالب الذي يضع لنفسه أهداف تعليمية ويخطط لها ويثابر في تحقيقها ويحتفظ بسجلاته ويراقب مدى تقدمه في تحقيقها ويكرر ماتعلمه ويطلب المساعدة من المعلم وزملاؤه سيجد نفسه منهمكا في التعلم من الناحية السلوكية والمعرفية والوجدانية حيث يتبع الانظمة والقوانين ويشارك في العملية التعلمية ويستمتع بها ويركز في الأنشطة وتتكون لديه الاتجاهات الايجابية نحو المدرسة والبيئة الصفية ويستمتع بوجوده بالصف لتحقيق الأهداف التي يسعى اليها وهذا يتفق مع ما أشار اليه رشوان (٢٠٠٦) عندما ذكر أن أصحاب التعلم المنظم ذاتياً يختلفون في طرق فهمهم واندماجهم في التعلم بشكل كبير عن زملائهم الذين لديهم صعوبات أثناء الدراسة أو أثناء تطبيق استراتيجيات التعلم بشكل فعال. كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشار اليه القضاة والعسيري (٢٠١٥) بأن الطلاب الذين يمتلكون مكونات التعلم المنظم ذاتيا يتسمون بالتركيز العقلي والمثابرة والقدرة على انجاز المهمات بالشكل المحدد والشعور بالراحة والاستمتاع أثناء اداء المهام التعليمية والاستمتاع بالتفاعل مع الآخرين. وتتفق هذه النتيجة جزئيا مع بعض الدراسات التي تناولت بشكل غير مباشر العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا ومتغيرات مرتبطة بالانهماك في التعلم مثل متغير الدافعية العقلية كما في دراسة (القضاة والعسيري، ٢٠١٥)، ومتغير الدافعية كما في دراسة (Tanriseven & Dilmac, 2013).

**نتيجة السؤال الرابع: ما القدرة التنبؤية للتعلم المنظم ذاتيا للأنهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية؟**

للإجابة على هذا السؤال تم إجراء تحليل الانحدار الخطي المتعدد كما هو موضحا في الجدول (٤)

جدول (٤) القدرة التنبؤية لمكونات التعلم المنظم ذاتيا بالانهماك في التعلم

| أسلوب إدخال المتغيرات | المتنبأ به | المتغيرات المتنبئة | الأوزان اللامعيارية | | الأوزان المعيارية | ت المحسوبة | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | B | الخطأ المعياري | Beta | | |
| Stepwise | الانهماك في التعلم | ثابت الانحدار | ٢٨,٩٠٦ | ٤,٦٦٥ | | ٦,١٩٦ | ٠,٠٠٠ |
| | | طلب المساعدة الاجتماعية | ٠,٧٩٩ | ٠,٢٢٣ | ٠,٤٤٢ | ٣,٥٨٥ | ٠,٠٠١ |
| | | الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة | ٠,٥٢٠ | ٠,٢٥٥ | ٠,٢٥١ | ٢,٠٣٥ | ٠,٠٤٦ |

يتضح من الجدول (٤) وجود قدرة تنبؤية لبعد ( طلب المساعدة الاجتماعية) بالانهماك في التعلم حيث فسر هذا الجانب ٤٤% من التباين في مستوى الانهماك في التعلم (ت=٣,٥٨٥) ،كما يتضح وجود قدرة تنبؤية لبعد (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة) بالانهماك في التعلم حيث فسر هذا الجانب ٢٥% من التباين في الانهماك في التعلم.

ونستخلص من هذه النتائج معادلة تحليل الانحدار المتعدد الآتية:

الانهماك في التعلم = ٠,٧٩٩ (طلب المساعدة الاجتماعية) + ٠,٥٢٠ (الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة) + ٢٨,٩٠٦

ويفسرا الباحثين هذه النتيجة من أن الطالب الذي يطلب المساعدة من الآخرين كالمعلم وزملاؤه الطلاب ويحتفظ بسجلاته ويراقب مدى تقدمه في التعلم فأن ذلك ينعكس على مستوى انهماكه في التعلم والمحافظة على الانضباط الصفي والتركيز مع المعلم والاستمتاع بالتعلم والشعور والاتجاه الايجابي نحو المدرسة وعناصرها.

**الاستنتاجات :**

يمكن تلخيص أهم نتائج البحث على النحو الآتي:

- مستوى امتلاك طلاب المرحلة الثانوية لمكونات التعلم المنظم ذاتيا (وضع الهدف والتخطيط ،والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة ، وطلب المساعدة الاجتماعية )جاءت بمستوى متوسط فيما عدا مكون(التسميع والحفظ) فقد جاء بمستوى مرتفع.
- مستوى الانهماك في التعلم (السلوكي، والمعرفي، والوجداني) لدى طلاب المرحلة الثانوية جاء بمستوى متوسط.

- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا وابعاده من جهة وبين الانهماك في التعلم وابعاده من جهة أخرى.
- إمكانية التنبؤ بالانهماك في التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال بعدي(طلب المساعدة الاجتماعية، والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة).

**التوصيات:**

- في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثين بما يلي:
- تدريب وتشجيع الطلاب على ممارسة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً سواء من خلال برامج مخصصة أو أثناء تقديم المقررات الدراسية.
- إجراء دراسات على عينات أكبر تشمل الجنسين وتكون من مناطق جغرافية مختلفة للكشف عن المزيد من العلاقات بين متغيرات الدراسة.
- إجراء دراسات على متغيري الدراسة والكشف عن قدرتهما التنبؤية في التحصيل الدراسي.

**المراجع العلمية:**

- أبو مسلم، محمود أحمد. (١٩٩٥). الاتجاه نحو المدرسة وعلاقته بالقدرة الابتكارية لدي تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، *مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة. العدد (٢١)*، يناير، ص ١١ - ٤٩.
- بلوم، ليزا. (٢٠١٢م). إدارة الصف المدرسي. ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الحسينان، إبراهيم.(١٤٣١هـ). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في ضوء نموذج بنتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم. رسالة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود.
- رشوان، حسين عبد الحميد أحمد. (٢٠٠٠). الأسس النفسية والاجتماعية للابتكار(دراسة في علم الاجتماع النفسي). الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- رشوان، ربيع عبده أحمد (٢٠٠٦). التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الإنجاز نماذج ودراسات معاصرة. القاهرة: عالم الكتب.
- الزعبي، رفعه رافع.(٢٠١٣م).انهماك الطلبة في تعلم اللغة الانجليزية وعلاقته بكل من علاقة الطلبة بمعلمي اللغة الانجليزية واتجاهاتهم نحو تعلمها. *المجلة الاردنية في العلوم التربوية،مجلد٩ ،عدد٢* .ص ص.٢٢١-٢٤١.
- السواط، حمد.(٢٠١٣). فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتيا في تحسين بعض مهارات الكتابة ومهارات التنظيم الذاتي لدى طلاب قسم اللغة الانجليزية بجامعة الطائف. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- عبدالمقصود، هانم (٢٠٠٩) أثر تفاعل المعتقدات المعرفية ومهارات التعلم المنظم ذاتياً على التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. رسالة ماجستير، المنصورة، مجلة كلية التربية، العدد (٧٠).
- عشا، انتصار و أبوعواد، فريال، و الشلبي، إلهام و عبد، إيمان (٢٠١٢) أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية. *مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢٨)، العدد (١)*. ص: ٥١٩- ٥٤٢.
- القضاة، محمد والعسيري، محمد (٢٠١٥). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والدافعية العقلية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود، بحث منشور، مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود
- كامل، مصطفى محمد (٢٠٠٣). التنظيم الذاتي للنعلم: نماذج نظرية، المؤتمر العلمي الثامن (التعلم الذاتي وتحديات المستقبل). كلية التربية- جامعة طنطا، ١١-١٢ مايو، ص ٣٦٤-٤٣٠.

- المساعيد، عبدالكريم .(٢٠١٢). أثر برنامج تدريبي في التعلم المنظم ذاتياً وفق النظرية المعرفية الاجتماعية في دافعية التعلم الداخلية والضبط المعرفي الذاتي لدى طلبة الصف العاشر . رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.
- الجراح، عبدالناصر (٢٠١٠). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد (٦) ، العدد (٤)*، ص ٣٣٣- ٣٤٨.
- Cothran, D. J., & Ennis, C. D. (2000). Building bridges to student engagement: Communicating respect and care for students in urban high schools. *Journal of Research and Development in Education, 33* (4), 106-117.
- Crosnoe, R. Johnson, M.K., & Elder, G.H. (2004). Intergenerational bonding in school: The behavioral and contextual correlates of student teacher relationships.Sociology of Education, 77,60-81
- Fredericks, J. A., Blumenfeld, P. C. and Paris, A. H. (2004) 'School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence', *Review of Educational Research, 74*(1), p 59-109
- Henrie,R.;Bodily,R.;Manwaring,k&Graham,.c.(2015). Exploring Intensive Longitudinal Measures of Student Engagement in Blended Learning. *International Review of Research in Open and Distributed Learning. Volume 16*, Number 3
- Lee, Jung-Sook.(2014). The Relationship between Student Engagement and Academic Performance: Is It a Myth or Reality?. Journal of Educational Research, *Vol.107,* N.3 .p177-185
- Parsons,J& Taylor,J.(2011).Improving Student Engagement. *Current Issues in Education.Vol.14*.No.1
- Pike, Gary R.; Smart, John C.; Ethington, Corinna A.(2012). The Mediating Effects of Student Engagement on the Relationships between Academic Disciplines and Learning Outcomes: An Extension of Holland's Theory. Research in Higher Education, *v53* n5 p550-575.

- Pittaway,M.(2012).Student and Staff Engagement :Developing an Engagement Framework in a faculty of Education. *Australian Journal of Teacher Education. Vol.37*.No.4
- Rotgans, J., & Schmidt, H. (2011). Cognitive engagement in the problem-based learning classroom. *Advances in Health Sciences Education, 16(4),* 465-479.
- Saeki, Elina; Quirk, Matthew.(2015). Getting Students Engaged Might Not Be Enough: The Importance of Psychological Needs Satisfaction on Social-Emotional and Behavioral Functioning among Early Adolescents. Social Psychology of Education: An International Journal, v18 n2 p355-371.
- Sarwar, Muhammad; Ashrafi, Ghulam Muhammad.(2014). Students' Commitment, Engagement and Locus of Control as Predictor of Academic Achievement at Higher Education Level. Current Issues in Education, *V17* .N3.
- Skinner, E., and Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology, 85,* 571–581.
- Tanriseven, Isil; &Dilmac, Bulent.(2013). Predictive Relationships between Secondary School Students' Human Values, Motivational Beliefs, and Self-Regulated Learning Strategies. Educational Sciences: Theory and Practice, *v13* n1 p29-36.
- Witkowski, Paula; Cornell, Thomas – InSight: A Journal of Scholarly Teaching, (2015). An Investigation into Student Engagement in Higher Education Classrooms.InSight: A Journal of Scholarly Teaching, v10 p56-67.
- -Willms, J. D. (2003). Student Engagement at School: A Sense of Belonging and Participation. Results from PISA 2000. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). Retrieved October 2010 from http://www.unb.ca/crisp/pdf/0306.pdf

- Zepke, N., *Leach*, L., & *Butler*, P. (2011). Learning environments and student engagement with their learning in tertiary settings .Teaching &Learning Reasearch Initiative. Retrieved January,1,2016 from http://www.tlri.org.nz/tlri-research/research-completed/post-school-sector/learning-environments-and-student-engagement