[٥]

المساندة الاجتماعية وعلاقتها بتنظيم الذات لدى طالبات برنامج التعليم المفتوح بكلية التربية للطفولة المبكرة

إعداد

د. وفاء رشاد راوي عبد الجواد

مدرس علم نفس الطفل

كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة المنيا

المساندة الاجتماعية وعلاقتها بتنظيم الذات لدى طالبات برنامج التعليم المفتوح بكلية التربية للطفولة المبكرة

د. وفاء رشاد راوي عبد الجواد*

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن علاقة المساندة الاجتماعية بتنظيم الذات لدى طالبات برنامج التعليم المفتوح بكلية التربية للطفولة المبكرة، والتعرف على الإسهام النسبي للمساندة الاجتماعية في التنبؤ بتنظيم الذات لديهن، بالاضافة إلى محاولة الكشف عن العلاقة السببية بين كل من أبعاد المساندة الاجتماعية التي تؤثر علي تنظيم الذات لدى هؤلاء الطالبات.

وتكونت عينة الدراسة من (١٠٩) طالبة من طالبات برنامج التعليم المفتوح، طبق عليهن مقياس (المساندة الاجتماعية) من إعداد الباحثة، ومقياس (تنظيم الذات).

وقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار المتدرج، وتحليل المسار لتحليل النتائج الاحصائية للدراسة، وقد أسفرت النتائج عن الآتي :

- توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين المساندة الاجتماعية وتنظيم الذات لدى الطالبات.
- يُسهم بُعد "مساندة المعلومات" إسهاماً مباشراً في التنبؤ بتنظيم الذات لدى الطالبات .

* مدرس علم نفس الطفل– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة المنيا.

- توجد علاقة سببية لبعد "مساندة المعلومات" تؤثر بصورة مباشرة علي تنظيم الذات لدى هؤلاء الطالبات، وعلاقة سببية غير مباشرة بين كلاً من بعدي "الصحبة الاجتماعية- مساندة التقدير" وتنظيم الذات لدى الطالبات.

وانتهت الدراسة ببعض التوصيات والبحوث المقترحة التى قد تفيد الباحثين فى المجال والتي كان من أهمها ضرورة اهميه الدور الذى تلعبه المساندة الاجتماعية والمسانده المعرفية لطالبات التعليم المفتوح، وضرورة تقديم برامج لتحسين استخدامهن لاستراتيجيات تنظيم الذات.

الكلمات المفتاحية:
- المساندة الاجتماعية.
- تنظيم الذات.

Abstract:

The present study aimed at investigating the relationship between social support and self-regulation of open education،female-students at the college of kinder-garten in Minia university. It also, seeks to the relative contributions of social support in predicting their self-regulation. Subjects of the study consisted of (109) who were chosen from among open education, female-students at Minia College of Education for Early Childhood. They responded to two scales i.e. the social support scale as well as the self-regulation one. The researcher used Person correlation, regression, path-analysis as appropriate statistical means to analyze the obtained data. Results indicated that:

- There is a positive correlation between social support and self-regulation.
- Information-support dimension can directly contribute to the ability to predict self-regulation of the female-students.
- There is a causal relationship (as reflected in the dimension of "information support") that directly affects their self-regulation. & There is an indirect relationship between the two dimensions of "Social companionship" and "Esteem-Support".

The Study came up with some important recommendations and suggestions for further research that can assist the researchers in the field. It stressed the important role that both social support and information-support can play in helping female-students who were enrolled in the open-education program to enhance their use of self-regulation strategies.

- Key-Words:
- Social-Support.
- Self-Regulation.

مقدمة الدراسة:

تعتبر المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد من الآخرين سواء في الأسرة أو خارجها، عاملا هاما من عوامل تعزيز الصورة الايجابية للفرد عن نفسه. ويؤثر حجم المساندة الاجتماعية ومستوى الرضا عنها في كيفية تعامل الفرد مع مشكلات الحياة المختلفة وأساليب مواجهتها وهو الأمر الذي يؤدي لتحسين إدراك الفرد لإنجازه وأدائه الشخصي ويدعم حياة الإنسان بالحب والتقدير والانتماء. حيث ان المساندة ترتبط بالصحة والسعادة النفسية لذا فهي تعتمد على العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الأشخاص، ويتمثل جوهر المساندة الاجتماعية بالنسبة للفرد في المشاركة العاطفية أو الإمداد بالمعارف والمعلومات او السلوكيات والأفعال التي يقوم بها الفرد بهدف مساعدة الآخرين في المواقف المختلفة (علياء حسين، ماجدة عباس، ٢٠١٤، ١١٥).

وقد حظى مفهوم " المساندة الاجتماعية " باهتمام كبير من قِبل الباحثين والعلماء، فالانسان لا يمكنه أن يعيش بمنأى أو معزل عن غيره من البشر لأنه مفطور على الاجتماع مع غيره والاتصال بهم، وتبادل المنفعة معهم، فيشبع بذلك حاجاته ويسهم في إشباع حاجاتهم. ومن خلال هذا الاجتماع تتبادل الأفكار والقيم والمشاعر ويقدر الآخرين ويتلقى منهم التقدير ويشاركهم مشاعرهم، فالإمداد بالعلاقات الاجتماعية وتقديم السند يعتبران مصدراً هاماً من مصادر الأمن الذي يحتاجه الإنسان في عالمه الذي يعيش فيه لتحقيق الصحة النفسية. فهي كما عرفها(Lepore, 1994) بأنها " الإمكانيات الفعلية أو المدركة للمصادر المتاحة في البيئة الاجتماعية للفرد التي يمكن استخدامها للمساعدة وخاصة الاجتماعية في أوقات الضيق، للتخفيف أو الوقاية من الآثار النفسية التي

تتسبب فيها الأحداث الضاغطة وذلك من خلال التنمية الواقعية لدى الفرد على مواجهة هذه الاحداث والتغيرات بأساليب ايجابية". حيث يقوم الفرد بتفسير عوامل الأحداث الضاغطة وتتدخل المساندة الاجتماعية في تعميق هذا التفسير إيجابياً حتى يستطيع أن يواجهها بتفاعلات ايجابية. كما تقوم بتوفير المعلومات اللازمة لهذه المواجهة والأساليب المختلفة لحل المشكلات التي يعبر عنها (حسين فايد، 2000). ومن خلال الإطلاع على التراث النفسي والاجتماعي نرى ان المساندة الإجتماعة بمثابة القوى الدافعة للفرد فتعرف على انها إدراك الفرد للبيئة المحيطة والتي تمثل دعماً اجتماعياً هاماً من حيث توافر أشخاص مقربين للفرد يرعونه ويهتمون به يثق فيهم ويساعدونه عند الحاجة مثل الأسرة والجيران والاصدقاء كما أشارت دراسة (Kim Munich, 2014).

وقد جاء مصطلح "تنظيم الذات" متفقاً مع طبيعة العصر الحالي؛ عصر العلم وتعدد الثقافات والانفتاح التكنولوجي، ولمواجهة متطلبات هذا العصر كان لابد من الاهتمام بالاتجاه نحو تنظيم الذات وتنمية كل بعد من أبعاده، حيث تكمن أهميتة في وظيفته الفعالة والأساسية في مجال التربية والتي تعزى إلى كونه يساعد على تنمية مهارات التعلم مدى الحياة Lifelong- Learning، والذي يعد من أهم الأهداف التربوية الحالية، وذلك لتركيزه على شخصية المتعلم بوصفه مشارك نشط وفعال في عملية التعلم. (جمال الهوراي، ومنال الخولي، ٢٠٠٦).

ويعد التنظيم الذاتي للتعلُّم من أهم النظريات المعرفية والتي جاءت من أعمال (باندورا ١٩٧٧) لتفترض أن التعلُّم هو نتاج للعلاقة بين العوامل الشخصية Personal والبيئية Environmental والسلوكية Behavibral. فتنظيم الذات كما عرفته (فوقيه رضوان) "هو قدرة الفرد

على السيطرة على البيئة المحيطة به وإدارتها، وكذا تنظيم سلوكه والقدرة على البحث عن المعلومات وتعلمها، من أجل تحديد الهدف والوصول إليه، ولهذا التنظيم ثلاثة أبعاد هي {إدارة البيئة– تنظيم السلوك– البحث عن المعلومات وتعلمها}". (فوقيه رضوان، ٢٠١٢، ٧).

ويعتبر تنظيم الذات هو الادراك الواعي عند الفرد وفهمه لأداء العمل والقدرة على اختبار النفس والتحكم في السلوك. وقد اتفق فرويد وإدلر (Freud& Edler) أن الذات تمثل تنظيماً يحدد للفرد شخصيته، وأن الاجزاء المتافعلة المكونة للذات (الهو والأنا والأنا الأعلى) لا تعمل وحدها بدون التفاعل مع العالم الخارجي الذي يظهر على الفرد من خلال سلوكه، والذي يكون حصيلة البيئة المتنوعة التي تشكل ذاته المختلفة عن الآخر(قحطان الظاهر، ٢٠٠٤، ٧: ٤٧). ويمثل تنظيم الذات نظاماً دافعياً لإعداد أهداف الفرد وتنميتها وتحديد الاستراتيجيات المختلفة لأنجاز هذه الاهداف ومتابعتها بالتقييم المستمر.

وقد ربطت بعض الدراسات بين المساندة الاجتماعية التي تقدم للطلاب سواء من الأسرة أو الأصدقاء أو المعلمين وبين قدرة هؤلاء الطلاب على استخدام استراتيجيات متنوعة لتنظيم بيئتهم وتحسين عملية تعلمهم، مثل دراسات كلاً من Julie A. Bemdt)،(2000، (Jennifer Bown, 2009)، Kharrazi, S.A; Karshky, H. (2009)، (Mih, Viorel, 2013). فكلما وجد الفرد الدعم والمساندة والإرشاد من الآخرين استطاع أن يتحكم في سلوكه وينظم العوامل الشخصية والبيئية التي تساعده على تحقيق اهدافه.

مشكلة الدراسة:

يعتبر التعليم المفتوح من أحد مظاهر التطور والتجديد التربوى الذى بدأت ملامحه تتبلور بداية من نهاية فترة الستينيات، فقد فرض هذا النمط من التعليم الجامعي وجوده في الأوساط التربوية كأحد الحلول الفعالة والقادرة على توفير المزيد من الفرص التعليمية لقطاعات كبيرة من الأفراد لم تستطع– لسبب أو لآخر– من الانتفاع من هذه الفرص من خلال الجامعات التقليدية، فمن ناحية يساعد هذا النمط من التعليم الجامعي على تحقيق ديمقراطية التعليم حيث ينقل التعليم إلى كل مواطن حيثما أراد وأين ما شاء، ومن ناحية أخرى، فإنه يساهم فى جعل التعليم عملية مستمرة وممتدة طوال الحياة، فهو شكل من أشكال التعليم ينطوى على مرونة المكان والزمان، واختيار الطالب للنشاط والطرق والأفكار وإثراء المواد التعليمية. (عبد العزيز السنبل. ٢٠٠١) فمن خلال هذا النمط من التعليم يتحمل المتعلمون مسئولية تعلمهم، واختيار المواد والوسائل والطرق التعليمية، ومن ثم تكون عملية التعلم إيجابية ونشطة من خلال المتعلم وبالمعدل الذى يناسبه وفي الأوقات التي تناسبه. وذلك من منطلق أنه يعنى" أن جميع الأفراد يجب أن لا يتعلموا بنفس الشىء أو بنفس السرعة وبنفس الطريقة، ولكن الأجدى أن الفرد الذى يريد أن يتعلم يمكنه أن يتعلم الأشياء التى يشعر بأنها ذات قيمة ومعنى بالنسبة له، وفى الوقت الذى يناسبه وبالوسيلة التى يشعر أنها يمكن أن تثرى تعلمه".

وقد انتشرت آراء مختلفة حول خصائص طلبة التعليم المفتوح الشخصية والمعرفية، وسادت فكرة حول طلبة التعليم المفتوح بأنّهم أقل

اهتماما بالتعلم من طلبة التعليم النظامي وهذا ما يخالف رأي الباحثة الذي كونته من خلال احتكاكها بهم خلال العملية التدريسية ولسنوات عدة، حيث وجدت أن لدى غالبيتهن دافعية عالية للتعلم فهن التحقن بهذا البرنامج الدراسي بكامل رغبتهن دون الخضوع لمكاتب التسيق أو مجموع الدرجات، وإذا وجدن المساندة من الآخرين سواء أكانت مساندة اجتماعية أو معلوماتية (معرفية) أو تقديريه فسوف ينظمن سلوكهن وبيئتهن حتى يحققن أقصى استفادة ممكنة من تعلمهن، وتحقيق الهدف الذي يسعين له، وهذا ما دفعها إلى دراسة متغيري الدراسة الحالية (المساندة الاجتماعية، وتنظيم الذات)، وخاصة من خلال ما أوضحته في مقدمة الدراسة لما لهم من أهمية في السلوكيات الأكاديمية للطلبة، وذلك أيضا اقتناعاً بأن كل ما يُنفق في تحقيق ما تهدف إليه جميع الجامعات، وتتنافس في تحقيقه وهو " تحسين مخرجات التعلم " يبقى قليل الفائدة ما لم يكن الطلبة راغبين في التعلم قادرين على تحقيق أهدافهم.

هذا الى جانب أن تنظيم الذات هو مجال جديد نسبيا وأساسي للدراسة في البحوث التربوية، على الصعيدين المحلي والدولي، وحتى الآن، وقد أكدت عدد من الدراسات الأجنبية انخفاض عدد الطلاب الجامعيين الذين يستخدمون إستراتيجيات تنظيم الذات مثل دراسات (Correo, 1998)، (Panganiban, 2005)، (Magno & Lajom, 2006)، (Dedel،2006) ولذلك حاولت الباحثة التعرف على العوامل التي قد تسهم في زيادة استخدام الطالبات لهذه الاستراتيجية.

ومن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية كخطوة مبدئية لدراسة العلاقة بين هذه المتغيرات، ومن ثم العمل على دعمها من خلال البرامج المختلفة.

وقد تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

- هل هناك علاقة بين المساندة الاجتماعية وتنظيم الذات لدى طالبات برنامج التعليم المفتوح بكلية التربية للطفولة المبكرة؟

وللإجابة على هذا التساؤل لابد للباحثة من الاجابة أولاً على التساؤلات الفرعية التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين المساندة الاجتماعية والتنظيم الذاتي لدى عينة الدراسة؟
- هل يختلف الإسهام النسبي للمساندة الاجتماعية في التنبؤ بتنظيم الذات لدى عينة الدراسة؟
- هل توجد علاقة سببية مباشرة بين أبعاد المساندة الاجتماعية تؤثر علي تنظيم الذات لدى عينة الدراسة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على:

- العلاقة بين المساندة الاجتماعية والتنظيم الذاتي لدى عينة الدراسة.
- الإسهام النسبي للمساندة الاجتماعية في التنبؤ بتنظيم الذات لدى عينة الدراسة.
- العلاقة السببية بين كل من أبعاد المساندة الاجتماعية التي تؤثر علي تنظيم الذات لدى عينة الدراسة.

أهمية الدراسة:

وبناء على ما تقدم فإن الدراسة الحالية تمثل أهمية علمية نظرية يمكن تلخصها بالآتي:

- إلقاء الضوء على العلاقة بين المساندة الاجتماعية التي يتلقاها طالبات التعليم المفتوح، وقدرتهن على تنظيم ذاتهن، وذلك لأنه كما ذكر (Zimmerman, 1989) أن تنظيم الذات يساعد في فهم سلوك الطلاب خلال تحصيلهم الدراسي.
- تناول متغيري المساندة الاجتماعية وتنظيم الذات والتي هي في حدود علم الباحثة لم يتم تناولها مجتمعة في أي دراسات عربية.
- قد تفيد هذه الدراسة العاملين في المجال التربوي بأهمية العلاقة بين (المساندة الاجتماعية وتنظيم الذات) ومن ثم القيام ببحوث تجريبية لتنمية وتحسين هذه المتغيرات لدى الطلاب على مختلف فئاتهم.
- أهمية استخدام الطلاب الجامعيين لاستراتيجيات تنظيم الذات حيث أكدت الدراسات الأجنبية انخفاض عدد الطلاب الجامعيين الذين يستخدمون إستراتيجيات تنظيم الذات، في حين أنها من الاستراتيجيات الهامة في التعلم.
- توضيح العوامل التي تسهم في تحسين وزيادة استخدام الطلاب لأستراتيجيات تنظيم الذات.
- أن تنظيم الذات يساعد في فهم بيئة التعلم والتحكم فيها، مما يمكن المتعلمين من توظيف الإستراتيجيات المناسبة لتحقيق اهدافهم. (Brown,,1998).

حدود الدراسة:

حدود بشرية:

تتمثل في عينة الدراسة والتي تشتمل على عدد (١٨٤) طالبة من طالبات الفرقتين الرابعة والثالثة بكلية التربية للطفولة المبكرة برنامج

التعليم المفتوح. استخدم منهن عدد (٧٥ طالبة) للدراسة الاستطلاعية وتقنين الأدوات، وعدد (١٠٩ طالبة) للعينة الأساسية.

حدود زمنية:

تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٦– ٢٠١٧م

حدود مكانية:

كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة المنيا.

أدوات الدراسة:

إعتمدت الدراسة على الأدوات التالية:

١– مقياس المساندة الاجتماعية. (إعداد الباحثة)

٢– مقياس تنظيم الذات (فوقية حسن رضوان، ٢٠١٢).

مصطلحات الدراسة:

أولاً: المساندة الاجتماعية:

يعرفها كلاً من (Cheng & Chan) يتلقاها الفرد من الأسرة والأصدقاء والآخرين ذو العلاقة القوية به، والتى تتمثل فى تقديم المساعدة والمشاركة والاهتمام والتوجيه والتشجيع فى جميع جوانب الحياة والتى تشبع الحاجات المختلفة للفرد وتشعره بالأمن وتزيد من ثقته بنفسه وإمكانياته، وتساعده على تكوين علاقات اجتماعية جيدة (Cheng & Chan, 2004: 2).

ويعرفها (محمد الشناوي، ٢٠٠٦) أنها درجة شعور الفرد بمدى توافر المساعدة والمشاركة والتشجيع والنصح والإرشاد من جانب الآخرين

(الأسرة، الأقران، الأصدقاء والزملاء، والمعلمين)، وتكوين علاقات اجتماعية عميقة معهم، وإشباعه لحاجاته الأساسية خلال التفاعل معهم.

تعريف (تايلور: ٢٠٠٨) بأنه "الحصول على المعلومات من الاشخاص الذين يشعر الفرد نحوهم بالحب والاهتمام والاحترام والتقدير، ويشكلون جزءاً من دائرة علاقاته الاجتماعية، ويرتبط معهم بمجموعة من الالتزامات المتبادلة مثل (الوالدين- الزوج- الابناء- الاقرباء- الاصدقاء). (شيلي تايلور: ٢٠٠٨، ٤٤٥)

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها درجة شعور الفرد بتوافر الدعم العاطفي والمعرفي والتقديري من جانب (الأسرة والأقارب- الأصدقاء- زملاء الدراسة -المعلمين) وكذلك وجود من يزودونه بالنصيحة والإرشاد من هؤلاء الأفراد ويكون معهم علاقات اجتماعية، وتساوي هذه الدرجة مجموع استجابات الطالبة على مقياس المساندة الاجتماعية المستخدم في الدراسة الحالية.

ثانياً: تنظيم الذات:

يعرف كلٌّ من زيمرمان وزمبيرغ Zimmerman & (Rizemberg, 1997) تنظيم الذات على أنه هو المبادرة الذاتية التي تتضمن تحديد الأهداف والمثابرة؛ للوصول إلى هذه الأهداف، والمراقبة الذاتية، وإدارة الوقت، وتنظيم الجهد البدني، والبيئة الاجتماعية.

ويعرفاه (Marting,& Pans,2002) على أنه: " المراقبة المعرفية لمواجهة التصرفات والأفعال والخطوات اللازمة لتحقيق هدف ما، أو الحصول على استجابة معينة من البيئة المحيطة، وبالطبع فإن هذا التنظيم الذاتي يمر بمراحل نمائية متعددة تؤثر على خبرات الفرد واستجاباته للمحيطين".

مجلة الطفولة والتربية – العدد الخامس والثلاثون – السنة السابعة – يوليو ٢٠١٥

يعرفه (عبدالمنعم الدردير، وجابر عبدالله، ٢٠٠٥، ١١٧) بأنه "التوجه المنظم للافكار والأفعال في تحقيق الأهداف بطريقة ذاتية، ويتضمن التنظيم الذاتي لعمليات تجهيز المعلومات وتنظيم عملية التعلم وتنظيم الذات".

الباحثة تعريف (فوقية رضوان، ٢٠١٢) "قدرة الفرد على السيطرة على البيئة المحيطة به وإدارتها، وكذا تنظيم سلوكه والقدرة على البحث عن المعلومات وتعلمها، من أجل تحديد الهدف والوصول إليه".

المفاهيم والاطار النظري للبحث ودراسته السابقة:

أولاً: المساندة الاجتماعية:

ربما يكون بداية ظهور اصطلاح المساندة الاجتماعية حديثا في العلوم الإنسانية مع تناول علماء الاجتماع لهذا المفهوم في إطار تناولهم للعلاقات الاجتماعية إذ صاغوا اصطلاح

شبكة العلاقات الاجتماعية (Social Net Work) الذي يعد لبداية الحقيقية لظهور مصطلح المساندة الاجتماعية (Social Support) والذي يطلق عليه البعض اسم الموارد الاجتماعية أو الإمكانيات الاجتماعية. إلا أن المساندة الاجتماعية حظيت باهتمام أكبر من الباحثين بعد أن نشر كابلن دراسته التي تضمنت أصنافاً متنوعة من المساعدة والعون والتي تقدم من أفراد الأسرة والأصدقاء والجيران والآخرين إلى الفرد.. (Kaplen: 1974).

مفهوم المساندة الاجتماعية:

يعرفها ساراسون Sarasson المساندة الاجتماعية هي الاعتقاد بوجود بعض الأشخاص الذين يمكن للفرد أن يثق فيهم، والذين يتركون

لديه انطباعا بأنهم يحبونه ويقدرونه ويمكن اللجوء إليهم والاعتماد عليهم عندما يحتاجهم " (عبد الله معتز، ٢٠٠٠، ٢٥).

وتعرفها (بشرى اسماعيل، ٢٠٠٤) على أنها " الإمدادات التي يقدمها الآخرون للفرد لمساعدته على مواجهة الضغوط، فالمساندة الاجتماعية تنقل الإحساس بأن الفرد ليس لوحده في مواجهة الضغوط أو التهديد".

ويعرفها (شيلي تايلور، ٢٠٠٨، ٤٤٥) بأنها " الحصول على المعلومات من الأشخاص الذين يشعر الفرد نحوهم بالحب والاهتمام والاحترام والتقدير، ويشكلون جزءاً من دائرة علاقاته الاجتماعية، ويرتبط معهم بمجموعة من الالتزامات المتبادلة، مثل الوالدي، الزوج، الاولاد، الاقرباء، والاصدقاء".

ومن خلال ما سبق تعرِّف الباحثة المساندة الاجتماعية على أنها " درجة شعور الفرد بتوافر الدعم العاطفي والمعرفي والتقديري من جانب (الأسرة والأقارب– الأصدقاء– زملاء الدراسة– المعلمين) وكذلك وجود من يزودونه بالنصيحة والإرشاد من هؤلاء الأفراد ويكون معهم علاقات اجتماعية".

أبعاد المساندة الاجتماعية:

اختلف العلماء والباحثين في تحديد أبعاد المساندة الاجتماعية، فقد صنف (Sarafino, 1998) أن هناك خمس أبعاد للمساندة الاجتماعية تتمثل في:

١) **المساندة الوجدانية:** ويقصد بها مشاعر المودة، والرعاية، والاهتمام والحب، فالفرد يعانى فى أوقات المشقة من انفعالات معينة أو يمر بخبرة اكتئاب، أو فقدان تقليل الذات، ومن خلال هذه المساندة يعمل

على إعادة تقدير الذات، أو التقليل من مشاعر عدم الكفاءة الشخصية.

٢) **المساندة الأدائية:** وتشمل المساعدة المادية أو المالية، مثل القيام بإقراض الفرد مبلغاً من المال.

٣) **المساندة المعلوماتية:** ويقصد بها التزويد بالنصيحة، والإرشاد أو المعلومات المناسبة للموقف بغرض مساعدة الفرد فى فهم موقف أو التعايش مع مشاكل البيئة أو مشكلاته الشخصية.

٤) **المساندة التقديرية:** ويسمى هذا النمط بالمساندة التقييمية حيث تساعد الفرد على بناء مشاعره الخاصة بتقييم ذاته وتكاملها.

٥) **المساندة الاجتماعية:** يقصد بها الاندماج مع الآخرين فى نشاطات وقت الفراغ،

وهى تمد الفرد بالمشاعر اللازمة للفرد ليشعر بأنه عضو فى جماعة تشاركه اهتماماته. (Sarafino, 1998, 97)

كما ذكر (ناجى الخشاب، ٢٠٠٢، ٧٨) ثلاثة أبعاد للمساندة الاجتماعية وهي:

١) **المساندة الذاتية:** ويقصد بها دعم معنوى يستطيع الفرد منحه لنفسه، وذلك يهدف التغلب على المشاكل التى يواجهها.

٢) **المساندة الاجتماعية:** ويقصد بها أى دعم معنوى أو إجرائى يقدم من المحيطين بالفرد سواء كانوا أفراد أسرية أو أصدقاءه لمساعدته لتخطى العقبات والمشاكل التى تواجهه.

٣) **المساندة المادية:** ويقصد بها أى دعم مادى يقدم من البيئة المحيطة بطرق مباشرة أو غير مباشرة بهدف مشاركته فى التغلب على مشكلاته المادية ومساندته وقت الشدة.

وقد أشار كلاً من (شعبان رضوان، وعادل هريدي، ٢٠٠١، ٨٥) أن هناك اتفاق بين أغلب الباحثين حول أبعاد المساندة الاجتماعية، وقد تمثلت في أن هناك خمسة أبعاد أساسية للمساندة تظهر في معظم الأدبيات وهي:

١) **المساندةالوجدانية:** وتظهر في إظهار الشعور بالراحة نحو الشخص.
٢) **التكامل الاجتماعي:** ويشير إلى مساندة شبكة العلاقات الاجتماعية كالعضوية في جماعة.
٣) **مساندة التقدير:** من خلال دعم الشعور بالكفاءة الشخصية وتقدير الذات.
٤) **المساندة المادية:** كما تتمثل في تقديم خدمات أو أشياء عينية.
٥) **المساعدة المعرفية:** مثل التوجيه وإعطاء النصيحة.

وقد لخص (كمال مرسي، ٢٠٠٠، ٢٠٤) أنواع المساندة الاجتماعية فى: المساندة الوجدانية أو الانفعالية Emotional والمساندة المعنوية أو الإدراكية Appraisal، والمساندة التبصيرية أو المعلوماتية Information، والمساندة المادية أو العملية Instrumental، والمساندة الاجتماعية التى يحصل عليها الإنسان من العائلة والأصدقاء من أهم عوامل تنمية الصحة النفسية والسعادة فى الحياة، ومن يحرم من هذه المساندة يعيش فى عزلة ووحدة نفسية، تجعله عرضة للاضطرابات والأزمات.

ويرى (Gencoz & Ozlale, 2004) أنه على الرغم من اختلاف الأشكال التى تقدم بها المساندة الاجتماعية، إلا أنها جميعاً تعمل على تعزيز المزاج الإيجابى، وتحسين الصحة النفسية، وتقوية مهارات المواجهة والدافعية للتعامل مع الضغوط النفسية لدى الفرد.

ومن هنا قد خلصت الباحثة إلى وجود أربعة أبعاد هي الأكثر إجماعاً عليها من الباحثين وهي وتتناسب في نفس الوقت مع عينة الدراسة المستهدفة:

١- مساندة التقدير Esteem Support:

وتتمثل في تعبير الأخرين للفرد عن أنه مقدر ومقبول، ودعم الشعور بالكفاءة الشخصية، وتقديره لذاته بغض النظر عن أية صعوبات أو أخطاء شخصية.

٢- الصحبة الاجتماعية Social Companionship:

وتعني إشباع الحاجة للانتماء والاتصال بالآخرين لقضاء بعض الوقت معهم في أنشطة ترويحية لتخفيف الضغوط التي يتعرض لها الفرد.

٣- المساندة الإجرائية أو الآدائية Instrumental Support:

وتشمل تقديم العون المادي والإمكانات المادية والخدمات اللازمة والتي تساعد على تخفيف الضغوط عن طريق الحل المباشر للمشكلات الإجرائية أو المهمات.

٤- المساندة المعرفية أو مساندة المعلومات Informational Support:

وهي مساندة الفرد بتقديم المعلومات سواء الدراسية أو العامة أو تقديم النصح والإرشاد للتعامل مع المشكلات.

ثانياً: تنظيم الذات:

يتمثل تنظيم الذات في قدرة الفرد على التحكم بسلوكه الخاص، ويصبح التنظيم ذاتياً عندما يكون لدى الفرد أفكاره الخاصة حول ما هو

السلوك المناسب أو غير المناسب ويختار أفعاله تبعاً لذلك. (محمد عبد الرحمن، ١٩٩٨، ٦٢٤). ويحدث التنظيم الذاتي بصفة عامة تبعاً لدرجة استعمال الفرد للعمليات الذاتية في الضبط والتوجيه والتنظيم الاستراتيجي للسلوك والبيئة المحيطة، وتربط هذه المكونات الثلاثة لتنظيم الذات (العمليات الذاتية– السلوك– البيئة) علاقة تبادلية حيث يؤثر كل منهما في الآخر فهي علاقة تأثير وتأثر بين جميع المكونات الثلاث، وتتوقف قوة التأثير لكل مكون على السياق الذي يتم فيه التعلم. (ربيع رشوان، ٢٠٠٦، ١٥).

مفهوم تنظيم الذات:

عرفه باندورا (Bandura, 1997, 17) على أنه " التحكم في السلوك الذي يتحقق من خلال ملاحظة الافراد لسلوكهم وآدائهم عليه وتقويمه باستخدام المعايير الشخصية لهم، والاستجابة له إيجابياً أو سلبياً تبعاً للمثيرات التي يتعرضون لها.

ويعرفه (كمال عطيه، ٢٠٠٠، ٢٦٣) على أنه " استخدام الفرد لاستراتيجيات محددة لإنجاز الأهداف الأكاديمية على أساس فعالية الذات، ويعكس الدرجة التي يستطيع بها الفرد استخدام العمليات الشخصية لتنظيم السلوك على نحو معين فضلاً عن التعلم البيئي المباشر. وعرفه كلاً من Ertmer، (Schunk & 2000) بأنه " القدرة على وضع أهداف للتعلم، واستخدام استراتيجيات فعالة وتنظيم الأفكار، والاستخدام الفعال للموارد، وتتبع الأداء، وإدارة الوقت وتوظيف أمثل للقدرات.

ويعرفه (Wirth & Leutner) بأنه مقدرة الطلاب على التخطيط بشكل مستقل، وتنفيذ وتقويم عمليات التعلم، والتي تنطوي عليها اتخاذ

قرارات بشكل مستمر حول الجوانب المعرفية والدافعية والجوانب السلوكية لعملية التعّلم.(Wirth & Leutner 2008,103).

أما (Zimmerman) فقد عرفه بانه العمليات التي تقوم على التوجيه الذاتي والمنطلقات والمعتقدات الذاتية التي تعمل على تحويل قدرات الطلاب العقلية كالاستعداد اللغوي الى مهارة اداء (شفهيا وكتابيا) وهو نوع من النشاطات المتكررة الذي يقوم به الطلاب لاكتساب المهارة، ثم وضعه للأهداف التي يسعى لتحقيقها من طريق مراقبة الذات وتنظيم المحتوى التعليمي ونمذجة الموضوعات وهو بعكس باقي النشاطات التي يقوم بها الطلاب لأسباب غير شعورية. Zimmerman,, 2008, (166)

ومن أهداف تنظيم الذات كما ذكرها (يوسف قطامي، ٢٠٠٥، ٣٠٧):

- توجيه الفرد نحو الهدف.
- تنظيم العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية المؤثرة على أداء الفرد في مواقف التعلم.
- التحكم بالأمور والسيطرة عليها.
- تحقيق امكانيات الفرد بصورة أسهل.
- القدرة على التفكير الايجابي والاستفادة منه في أمور الحياة.

محددات أو أبعاد تنظيم الذات:

ذكر زيمرمان (Zimmerman, 1989) أن هناك ثلاث محددات لتنظيم الذات هي (المحددات الذاتية– السلوكية– البيئية) وقد وضحها كالتالي:

المحددات الذاتية	المحددات السلوكية	المحددات البيئية
المعلومات (تقريرية- إجرائية- منظمة ذاتياً). عمليات ما وراء المعرفة (التخطيط- ضبط السلوك). الحالة الشعورية للفرد. الأهداف والغايات معتقدات فعالية الذات.	الملاحظة الذاتية. التقييم الذاتي. رد الفعل الذاتي.	البيئة المادية (خصائص المهمة- النواتج الخارجية). المصادر الوالدية والاجتماعية.

١-المحددات الذاتية:

هي عمليات خفية يستخدمها المتعلم لتنظيم تعلمه ذاتيا، وتتضمن كم ونوع المعلومات السابقة التى يمتلكها الطالب، وعمليات ما وراء المعرفة التي تساعد في جعل المتعلم قادراً على دمج المعلومات التقريرية مع المعلومات الشرطية)عن التنظيم الذاتي(بما يمكنه من التخطيط وممارسة التحكم في سلوكه، كما أن عمليات ما وراء المعرفة تعتمد على الأهداف المرجأة للمتعلم، وتتضمن أيضا فعالية الذاتالتي تشير إلى معتقدات الطالب حول قدرته على استكمال مهام محددة في موقف محدد بنجاح,.

٢- المحددات السلوكية:

وهي مؤثرات سلوكية تتفاعل مع العمليات الذاتية من خلال المحددات البيئية. فالملاحظة الذاتية تشير إلى المحاولات الصريحة لإدراك السلوك الذاتي للطالب، أما التقويم الذاتي فيشير إلى استجابات الطلاب التي تتضمن مقارنة منظمة لأدائهم مع المعيار أو الهدف، وتعتمد عملية التقويم الذاتي على بعض العمليات الذاتية مثل فعالية الذات، والتخطيط للهدف، والمعلومات كما أنها تعتمد على الملاحظة الذاتية (Zimmerman, 1997).

٣-المحددات البيئية:

وتتمثل هذه المحددات في عملية الضبط الذاتي الذي يكتسبه الطالب من خلال مصادر بيئته الاجتماعية كالنمذجة والاقناع اللفظي والمساعدة المباشرة وبالتالي تحسن من التعلم ذاتي التنظيم للطلاب كما أشار ((Schunk, 2005. ويرى (Zimmerman, 2008) أن كل من الخصائص المادية للمهمة ونواتج أداء المهمة يعدان مكونين مهمين للبيئة المادية للتعلم.

ومن هنا يتضح أن محددات تنظيم الذات السابقة تعتمد على بعضها البعض تبادليا، فالتعلم ذاتي التنظيم يتأثر بكل من المؤثرات البيئية والسلوكية، ويختلف في درجته بحسب البيئة المادية والاجتماعية والجهود الذاتية المبذولة من الطالب.

أهمية تنظيم الذات:

مع التطور التكنولوجي الذي يشهده العالم في مختلف المجالات أصبح هناك كم هائل من المعلومات التي لا يمكن لأي فرد أنْ يلم بها مهما كانت قدراته، ولذا بدأ الاهتمام ينصب على دور فعال ونشط للمتعلم لتصبح لديه القدرة على التعامل مع هذه المعلومات وتنظيمها، وإسترجاعها وفهمها من خلال تنظيم التعلم وتنظيم الذات، ولكي لا يبقى فقط متلقياً سلبياً للمعلومات، بل يتمكن من توظيفها والاستفادة منها.

فالمتعلم المنظم ذاتيًا يظهر مزيدًا من الوعي بمسئوليته من جعل التعلم ذا معنى ومراقبة لأدائه الذاتي، وينظر إلى المشكلات والمهارات التعليمية باعتبارها تحديات يرغب في مواجهتها والاستمتاع بالتعلم من

خلالها، أن التعلم المنظم ذاتيًا يسهم في تكوين دافعية لدى الطالب ومثابرة واستقلالية وانضباط ذاتي وثقة بنفسه في أنه يستطيع استخدام استراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم التي وضعها لنفسه (مصطفى كامل، ٢٠٠٣، ٢٦٧).

ويحظى التنظيم الذاتي للتعلُّم بأهمية خاصة في مرحلة الدراسة الجامعية، على اعتبار أن التعليم الجامعي يتميز باعتماد الطالب الجامعي على نفسه أكثر من أي مرحلة تعليمية آخرى، وذلك لأن جزءًا كبيرًا من عملية التعلُّم تقع على عاتق الطالب نفسه، فالطلاب في هذه المرحلة بحاجة إلى التنظيم الذاتي؛ للتعلُّم من أجل تعلم واكتساب مجموعة من السلوكيات والمهارات التي تمكنهم من التحصيل الأكاديمي بفاعلية (Bembenutty, 2006).

وقد أثبتت الدراسات (Schloemer & Brenan, 2006), (Montalvo & Torres, 2004) أن للتعلم المنظم ذاتياً العديد من الفوائد الأكاديمية فالطلبة المنظمين ذاتياً هم أكثر نجاحاً من أولئك الطلبة غير المنظمين ذاتياً، فهم يطبقون استراتيجيات ليكون التغيير والنجاح لديهم أسهل؛ ويستخدمون هذه الاستراتيجيات لتحقيق أهدافهم، وتحقيق النجاح، ويخططون، ويراقبون، ويوجهون جهودهم العقلية، ويستخدمون معتقدات وعواطف لتعزيز تحصيلهم، ويديرون وقتهم وجهدهم، ويختارون بيئات العمل المناسبة، ويبادرون للمشاركة في المهام الأكاديمية والتخطيط، ويضعون استراتيجية خاصة للحفاظ على الجهد، والتركيز، والدافعية، ويصبح لديهم القدرة على الاحتفاظ بالنشاط العقلي خلال التعليم، ومعرفة المزيد، وكسب درجات أعلى في الاختبارات لاستكمال دراستهم.

سمات المتعلمين المنظمين ذاتيا:

تمثلت سمات الطلاب المنظمين ذاتياً في بعض النقاط التي اتفق عليها العلماء ومنهم (Ruohotie, 2002)، (مصطفى كامل ٢٠٠٣)، (Paris & Winograd,2001) Kitsantas, A., & Zimmerman, B., 2009, 97-110). وجاءت كالتالي:

- النظر إلى المشكلات والمهارات التعليمية باعتبارها تحديات يرغبون في مواجهتها.
- دافعيتهم عالية ولديهم القدرة على مثابرة والضبط الذاتي.
- يمتلكون مخزون من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية. ولديهم القدرة على استخدامها لتحقيق أهداف التعلم الذي يضعونها لأنفسهم.
- لديهم القدرة على إعادة ترتيب وتنظيم ذاتهم، وتحديد أهدافهم التعليمية، والتحكم في الطرق والوسائل التي تؤدي إلى تحقيق هذه الاهداف.
- لديهم القدرة على ملاحظة الفشل والاستفادة من الأخطاء في تعديل السلوك الموجه نحو الهدف.
- لديهم القدرة على اختيار وتطبيق الاستراتيجيات الفعالة في عملية التعلم.
- القدرة على تحليل متطلبات المهمة ومراجعة التعليمات اللفظية للمعلمين.
- القدرة على تقييم نواتج الأداء ذاتيا ومقارنة الأداء المرغوب بالأداء الفعلي.

وقد أشارت (فوقية رضوان، ٢٠١٢، ٦، ٧) إلى بعض السمات الآخرى التي يتمتع بها المتعلم ذاتي التنظيم ومنها:

- بارع في التخطيط ولديه القدرة على تحديد فعاليته.

- يتمتع بقدرة تحصيلية عالية.
- يتميز بالاستقلال النفسي والحرية في تحديد مصادر المعرفة.
- يتعاون مع الاخرين، ولا يتردد في طلب المعونة عند الحاجة.

منهجية الدراسة وأدواتها الدراسة:

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهجية الدراسة.

تم استخدام المنهج الارتباطي الوصفي نظراً لمناسبته لمثل هذا النوع من الدراسات. وبوصفه أنسب المناهج الملائمة لأهداف الدراسة، حيث أمكن للباحثة التعرف من خلاله على العلاقة الارتباطية بين المساندة الاجتماعية وتنظيم الذات لدى عينة الدراسة.

ثانياً: المجتمع الأصلي للدراسة وعينتها:

تكون المجتمع الأصلي للدراسة من طالبات المستوى الثالث والرابع الملتحقات ببرنامج التعليم المفتوح بكلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنيا، للعام الدراسي ٢٠١٦/ ٢٠١٧ م وقد تم اختيار (١٨٤ طالبة) بطريقة عشوائية، حيث تم الاستعانه بعدد (٧٥) طالبة في الدراسة الاستطلاعية، في حين اشتملت العينة الأساسية على (١٠٩) طالبة.

أدوات جمع البيانات:

أولاً: مقياس المساندة الاجتماعية:

أ- الهدف من إعداد المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على المساندة الاجتماعية وأبعادها لدى الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج التعليم المفتوح، من

خلال استجابات الطالبة على العبارات المحددة لكل بعد من ابعاد المقياس.

ب. وصف المقياس:

تم بناء المقياس لاستخدامه فى للتعرف على المساندة الاجتماعية وأنواعها لدى الطالبات المعلمات الملتحقات ببرنامج التعليم المفتوح بكلية التربية للطفولة المبكرة؛ وتكون المقياس في صورته الأولية من أربعة أبعاد اشتملت على (٣٣) عبارة وكان توزيعها كالتالي:

- **البعد الأول:** مساندة التقدير Esteem Support وتعرف بأنها " تعبير الأخرين للفرد عن أنه مقدر ومقبول، ودعم الشعور بالكفاءة الشخصية، وتقديره لذاته بغض النظر عن أية صعوبات أو أخطاء شخصية". واشتملت العبارات رقم (١، ٢، ٣، ٧، ١٥، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٦، ٢٩، ٢٣)
- **البعد الثاني:** الصحبة الاجتماعية: Social Companionship وتعرف بأنها " إشباع الحاجة للانتماء والاتصال بالآخرين لقضاء بعض الوقت معهم في أنشطة ترويحية لتخفيف الضغوط التي يتعرض لها الفرد". واشتملت العبارات رقم (٦، ٨، ٩، ١١،١٢، ١٣، ١٦، ١٨، ٢٠، ٢٤، ٢٨).
- **البعد الثالث:** المساندة الإجرائية أو الآدائية: Instrumental Support وتعرف بأنها " تقديم العون المادي والإمكانات المادية والخدمات اللازمة والتي تساعد على تخفيف الضغوط عن طريق الحل المباشر للمشكلات الإجرائية أو المهمات". واشتملت العبارات رقم (٤، ١٠، ١٩، ٢٢).

- **البعد الرابع:** المساندة المعرفية أو مساندة المعلومات: Informational Support وهي " مساندة الفرد بتقديم المعلومات سواء الدراسية أو العامة أو تقديم النصح والإرشاد للتعامل مع المشكلات". واشتملت العبارات رقم (٥، ١٤، ٢٣، ٢٧، ٣٠، ٣١، ٣٣).

مبررات إعداد المقياس:

من خلال استعراض الكتابات والمقاييس الخاصة بالمساندة الاجتماعية للطالبة المعلمة وجد (على حد إطلاع الباحثة) أنه لا توجد مقاييس للطالبة المعلمة الملتحقة ببرامج التعليم المفتوح حيث أن له طبيعة خاصة تختلف عن التعليم الجامعي العادي فهي طالبة لها ظروف خاصة فمنهن الطالبة المتزوجة ولديها اطفال، ومنهن من يعملن في وظائف حكومية أو خاصة، ومنهن ذوات أعمار كبيرة...الخ، وبالتالي فهن يحتجن لأنواع من المساندة تختلف عن الطالبة المعلمة في التعليم الجامعي العادي، وقد تم الاطلاع علي المقاييس المعدة للمساندة الاجتماعية الأساسية والاستفادة منها في إعداد مقياس الدراسة الحالية.

أ- مفتاح تصحيح المقياس:

تم اختيار مقياس ليكرت الثلاثي (دائماً- أحياناً- نادراً) للاستجابة على عبارات المقياس حيث تعطي الاستجابة (دائماً) الدرجة (٣)، وتعطى الاستجابة (أحياناً) الدرجة (٢)، أما الاستجابة (نادراً) فتعطى درجة (١). وبالتالي تكون الدرجة الكلية للمقياس هي (٩٩) درجة.

- إنظر المقياس ملحق (٢).

المعاملات العلمية للمقياس:

قامت الباحثة بحساب المعاملات العلمية للمقياس على النحو التالي:

أ- الصدق:

١- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس فى صورته المبدئية على مجموعة من السادة المتخصصين من السادة أعضاء هيئة التدريس فى مجال علم النفس، والصحة النفسية (ملحق رقم ١) قوامها (٥) محكمين، وذلك لإبداء الرأي حول ملاءمة المقياس فيما وضع من أجله.

وقد تراوحت النسبة المئوية لآراء الخبراء حول مفردات المقياس ما بين (٨٠%-١٠٠%) وهى نسبة تدل على صدق المقياس.

وقد تم تعديل بعض عبارات المقياس فى ضوء آراء السادة المحكمين.

٢- الاتساق الداخلي (كمؤشر للصدق)

لحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس تم تطبيقه على عينة قوامها (٧٥) طالبة من مجتمع الدراسة ومن غير العينة الأصلية، حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجداول (١)، (٢)، (٣) توضح النتيجة على التوالي.

جدول (١)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

(ن = ٧٥)

مساندة التقدير		الصحبة الاجتماعية		المساندة الإجرائية		المساندة بالمعلومات	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٤٨	٦	٠.٧١	٤	٠.٣١	٥	٠.٦٧
٢	٠.٦٥	٨	٠.٧٢	١٠	٠.٤٢	١٤	٠.٦٠
٣	٠.٥٣	٩	٠.٦٩	١٩	٠.٤٢	٢٣	٠.٧٩
٧	٠.٥٥	١١	٠.٦٦	٢٢	٠.٤٧	٢٧	٠.٦٠
١٥	٠.٤٦	١٢	٠.٥٤			٣٠	٠.٤٢
١٧	٠.٥٧	١٣	٠.٣٣			٣١	٠.٤٢
٢١	٠.٥٠	١٦	٠.٤٧			٣٣	٠.٤٦
٢٥	٠.٥٠	١٨	٠.٥٧				
٢٦	٠.٤٨	٢٠	٠.٧٥				
٢٩	٠.٣٧	٢٤	٠.٤٩				
٣٢	٠.٥٨	٢٨	٠.٣٩				

* قيمة (ر) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) = ٠.٢٣٢ (٠.٠١) = ٠.٣٠٢

يتضح من جدول (١) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه تراوحت ما بين (٠.٣١: ٠.٧٩) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

جدول (٢)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس

(ن = ٧٥)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٣٦	١٢	٠.٥٣	٢٣	٠.٥٩
٢	٠.٥٢	١٣	٠.٤٥	٢٤	٠.٥٥
٣	٠.٥١	١٤	٠.٣٩	٢٥	٠.٥٥
٤	٠.٥٩	١٥	٠.٣٥	٢٦	٠.٥٤
٥	٠.٣٧	١٦	٠.٥٧	٢٧	٠.٤٨
٦	٠.٤٥	١٧	٠.٣٩	٢٨	٠.٤٩
٧	٠.٤٨	١٨	٠.٤٢	٢٩	٠.٣٠
٨	٠.٥٢	١٩	٠.٦٠	٣٠	٠.٣٤
٩	٠.٥٩	٢٠	٠.٦١	٣١	٠.٤٤
١٠	٠.٤١	٢١	٠.٣٥	٣٢	٠.٤٤
١١	٠.٥٨	٢٢	٠.٥٩	٣٣	٠.٤٠

*** قيمة (ر) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) = ٠.٢٣٢ (٠.٠١) = ٠.٣٠٢**

يتضح من جدول (٢) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (٠.٣٠: ٠.٦١) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

جدول (٣)

معامل الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

(ن = ٧٥)

الأبعاد	معامل الارتباط
مساندة التقدير	٠.٨٥
الصحبة الاجتماعية	٠.٨٩
المساندة الإجرائية	٠.٥٧
المساندة بالمعلومات	٠.٧٥

* قيمة (ر) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) = ٠.٢٣٢ (٠.٠١) = ٠.٣٠٢

يتضح من الجدول (٣) أن معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (٠.٥٧: ٠.٨٩) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس.

ب- الثبات:

لحساب ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام معامل ألفا لكرونباخ وذلك بتطبيقها على عينة قوامها (٧٥) طالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة الأصلية، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا لكرونباخ للمقياس

(ن = ٧٥)

الأبعاد	معامل الفا
مساندة التقدير	٠.٧١
الصحبة الاجتماعية	٠.٨٠
المساندة الإجرائية	٠.٦٢
المساندة بالمعلومات	٠.٦٤
الدرجة الكلية	٠.٨٩

يتضح من جدول (٤) أن معاملات ألفا لأبعاد المقياس تراوحت ما بين (٠.٦٢: ٠.٨٠)، كما بلغ معامل الفا للمقياس (٠.٨٩) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيا مما يشير إلى ثبات المقياس.

ثانياً: مقياس تنظيم الذات (إعداد: فوقية رضوان، ٢٠١٢):

الهدف من المقياس:

يهدف مقياس تنظيم الذات إلى التعرف على مجموعة السلوكيات المتتالية التي تجري طبقاً لمخطط وضع مسبقاً من اجل الوصول إلى هدف محدد ومقصود، والسلوكيات هنا المقصود بها " الاستراتيجيات التي يتبعها الفرد أثناء حياته بصفة عامة".

وتتكون هذه الاستراتيجيات في ضوء النظرية المعرفية الاجتماعية من الدمج الثلاثي لمحددات رئيسية خاصة بتنظيم الذات وهي كالتالي:

١- **تنظيم السلوك.** وتعني سيطرة الفرد على السيطرة على اتباع الخطوات الخاصة بإنجاز المهمة أو الهدف من خلال التنظيم المسبق والانجاز في الوقت المحدد، بالاضافة الى اتباع سلوك طبقاً للأولوية وتقييم ما أنجزه، الأمر الذي يؤدي إلى التميز في الاداء. ويقاس من خلال (١٣) عبارة وهي العبارات رقم (١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨، ٣١، ٣٤، ٣٧)

٢- **إدارة أو ضبط البيئة.** تعني الطرق والاساليب والمجهودات التي يتبعها الفرد من أجل تحقيق الاهداف المرجوة. ويتم ذلك من خلال اتباع الفرد أسلوباً خاصاً به من أجل تنظيم وضبط بيئة العملوتوفير مكان مناسب بعيداً عن مصادر الضغوط النفسية أو مصادر الازعاج وتشتت الانتباه التي تعوق أداءه. ويقاس من خلال (١٢) عبارة وهي العبارات رقم (٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٢٩، ٣٢، ٣٥)

٣- **البحث عن المعلومات وتعلمها.** وتعني الجهود التي يبذلها الفرد بغرض الحصول على معلومة أو اكتسابها للوصول إلى الهدف المحدد وذلك من خلال مصادر متعددة (وثائق- مراجع- وسائل تكنولوجية حديثة) بالاضافة إلى الاستعانة بآراء الآخرين. ويقاس من خلال (١٥) عبارة وهي العبارات رقم (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٣٠، ٣٣، ٣٦، ٣٨، ٣٩، ٤٠).

وتمثل درجات هذه المحددات الثلاث درجة تنظيم الذات.

تطبيق وتصحيح المقياس:

يجيب المفحوص على المقياس في نفس الورقة حيث توجد أمام كل عبارة ثلاث اختيارات (تنطبق- تنطبق إلى حد ما- لا تنطبق).

ويطلب من المفحوص وضع علامة (✓) أسفل الاختيار أمام كل عبارة. ولا يوجد زمن محدد للإجابة، ولكن يفضل الإجابة بسرعة، كما تؤكد التعليمات على سرية المعلومات حرصاً على الحصول على صدق المفحوص.

كما يمكن تطبيق المقياس بصورة فردية أو جماعية، مع ملاحظة أن الدرجات لكل عبارة تتراوح ما بين (١: ٣) درجات، حيث تحصل الاجابة " تنطبيق" على (٣) درجات، و"تنطبيق إلى حد ما" على (٢) درجة، بينما " لا تنطبق" تحصل على (١) درجة. على أن تأخذ العبارات السلبية عكس هذا التدرج، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية لقياس تنظيم الذات (٤٠: ١٢٠) درجة.

المعاملات العلمية للمقياس:

لم تعتمد الباحثة على المعاملات العلمية الأصلية للمقياس وذلك تبعاً لاختلاف عينة الدراسة الحالية عن العينة الأصلية التي طبق عليها المقياس ولذلك فقد قامت بحساب المعاملات العلمية للمقياس على النحو التالي:

أ- الصدق:

لحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس قامت الباحثة بتطبيقه على عينة قوامها (٧٥) طالبة من مجتمع الدراسة ومن غير العينة الأصلية، حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه، كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجداول (٥)، (٦)، (٧) توضح النتيجة على التوالي.

جدول (٥)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

(ن = ٧٥)

إدارة أو تنظيم السلوك		إدارة وضبط البيئة		البحث عن المعلومات وطريقة تعلمها	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٥٣	٢	٠.٦١	٣	٠.٦٠
٤	٠.٣٨	٥	٠.٤٢	٦	٠.٥١
٧	٠.٣٥	٨	٠.٥٢	٩	٠.٥٤
١٠	٠.٤١	١١	٠.٦٩	١٢	٠.٥٤
١٣	٠.٥٥	١٤	٠.٤٣	١٥	٠.٤٧
١٦	٠.٥٢	١٧	٠.٥١	١٨	٠.٣٢
١٩	٠.٤٩	٢٠	٠.٥١	٢١	٠.٤٣
٢٢	٠.٦٠	٢٣	٠.٦٢	٢٤	٠.٥٤
٢٥	٠.٥٨	٢٦	٠.٥١	٢٧	٠.٤١
٢٨	٠.٤٠	٢٩	٠.٤٦	٣٠	٠.٤٨
٣١	٠.٥٦	٣٢	٠.٤٩	٣٣	٠.٤٨
٣٤	٠.٥٢	٣٥	٠.٥٦	٣٦	٠.٤٨
٣٧	٠.٥٤			٣٨	٠.٤٤
				٣٩	٠.٤٧
				٤٠	٠.٥٤

* قيمة (ر) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) = ٠.٢٣٢ (٠.٠١) = ٠.٣٠٢

يتضح من جدول (٥) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه تراوحت ما بين (٠.٣٢: ٠.٦٩) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

جدول (٦)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس

(ن = ٧٥)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٤٢	١١	٠.٦١	٢١	٠.٣٨	٣١	٠.٤٩
٢	٠.٥٢	١٢	٠.٥٧	٢٢	٠.٥٨	٣٢	٠.٤٣
٣	٠.٥١	١٣	٠.٦١	٢٣	٠.٥٥	٣٣	٠.٤٠
٤	٠.٣٢	١٤	٠.٤٥	٢٤	٠.٥٣	٣٤	٠.٤٦
٥	٠.٣٥	١٥	٠.٤٦	٢٥	٠.٥٥	٣٥	٠.٥١
٦	٠.٥١	١٦	٠.٤٥	٢٦	٠.٤٨	٣٦	٠.٤٣
٧	٠.٣٩	١٧	٠.٤١	٢٧	٠.٤٧	٣٧	٠.٤٧
٨	٠.٥٥	١٨	٠.٣٦	٢٨	٠.٤١	٣٨	٠.٤٢
٩	٠.٥١	١٩	٠.٤٧	٢٩	٠.٥٠	٣٩	٠.٤٦
١٠	٠.٤٠	٢٠	٠.٥١	٣٠	٠.٤٣	٤٠	٠.٤٩

*** قيمة (ر) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) = ٠.٢٣٢ (٠.٠١) = ٠.٣٠٢**

يتضح من جدول (٦) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (٠.٣٢: ٠.٦١) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

جدول (٧)

معامل الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

(ن = ٧٥)

الأبعاد	معامل الارتباط
إدارة أو تنظيم السلوك	٠.٩٣
إدارة وضبط البيئة	٠.٩٤
البحث عن المعلومات وطريقة تعلمها	٠.٩٥

* قيمة (ر) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) = ٠.٢٣٢ (٠.٠١) = ٠.٣٠٢

يتضح من الجدول (٧) أن معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (٠.٩٣: ٠.٩٥) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس.

ب- الثبات:

لحساب ثبات المقياس تم استخدام معامل ألفا لكرونباخ وذلك بتطبيق المقياس على عينة قوامها (٧٥) طالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة الأصلية، والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا لكرونباخ للمقياس

(ن = ٧٥)

الأبعاد	معامل الفا
إدارة أو تنظيم السلوك	٠.٧٣
إدارة وضبط البيئة	٠.٧٥
البحث عن المعلومات وطريقة تعلمها	٠.٧٦
الدرجة الكلية	٠.٩٠

يتضح من جدول (٨) أن معاملات ألفا لأبعاد المقياس تراوحت ما بين (٠.٧٣: ٠.٧٦)، كما بلغ معامل الفا للمقياس (٠.٩٠) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيا مما يشير إلى ثبات المقياس.

عرض النتائج ومناقشتها:

التحقق من صحة الفرض الأول والذي ينص على: "توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين المساندة الاجتماعية وتنظيم الذات لدى عينة الدراسة".

معاملات الارتباط

العلاقة بين المساندة الاجتماعية وتنظيم الذات لدي طالبات برنامج التعليم المفتوح بكلية التربية للطفولة المبكرة (ن = ١٠٩)

	المقياس	المساندة الاجتماعية					
		مساندة التقدير		الصحبة الاجتماعية		المساندة الاجرائية	
		معامل الارتباط	ستوي الدلالة	معامل الارتباط	مستوي الدلالة	معامل الارتباط	مستوي الدلالة
تنظيم الذات	تنظيم السلوك	*٠.١٩٨	٠.٠٠٥	**٠.٢٧٤	٠.٠٠١	٠.١٨٣	غير دالة
	ضبط البيئة	**٠.٢٩٦	٠.٠٠١	*٠.٢١٣	٠.٠٠٥	٠.١٦٧	غير دالة
	البحث عن المعلومة	**٠.٣٩٠	٠.٠٠١	**٠.٣٧٥	٠.٠٠١	*٠.٢١٩	٠.٠٠٥
	الدرجة الكلية لتنظيم الذات	**٠.٣٥٥	٠.٠٠١	**٠.٣٤١	٠.٠٠١	*٠.٢٢٢	٠.٠٠٥

تابع المساندة الاجتماعية			
مساندة المعلومات		الدرجة الكلية	
معامل الارتباط	مستوي الدلالة	معامل الارتباط	مستوي الدلالة
**٠.٢٦٣	٠.٠١	**٠.٢٧٩	٠.٠١
**٠.٣٠٤	٠.٠١	**٠.٢٩٠	٠.٠١
**٠.٤٤١	٠.٠١	**٠.٤٢٩	٠.٠١
**٠.٤٠٢	٠.٠١	**٠.٣٩٦	٠.٠١

قيمة (ر) الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) = (٠,١٩٥) (٠.٠١) = (٠,٢٥٤)

**** دالة عند مستوى ٠.٠١** *** دالة عند مستوى ٠.٠٥**

يتضح من جدول (٩) أنه " توجد علاقة ارتباطية طردية دالة احصائياً بين المساندة الاجتماعية وتنظيم الذات لدى عينة الدراسة".

وترجع الباحثة ذلك إلى أنه مع وجود المساندة الاجتماعية لطالبات برنامج التعليم المفتوح سواء أكان هذا الدعم هو دعم اجتماعي أو معلوماتي أو تقديري أو إجرائي فهو له علاقة إيجابية في قدرة الطالبة على تنظيم تعلمها ذاتياً. فعندما يشعر الفرد بمزيد من مساندة الأشخاص المهمين له وأسرته، فإنه يسعى لبذل الجهد لتحقيق الهدف ويكتسب إدارة أفضل للوقت، ويكون أكثر دقة لضبط البيئة المادية والاجتماعية، وهذا يتوافق مع ما لمسته الباحثة لدى طالبات التعليم المفتوح أثناء تعاملها معهم أثناء المحاضرات حيث وجدت أن لدى غالبيتهن دافعية عالية للتعلم فهن التحقن بهذا البرنامج الدراسي بكامل رغبتهن دون الخضوع لمكاتب التسيق أو مجموع الدرجات، وإذا وجدن المساندة من الآخرين سواء أكانت مساندة اجتماعية أو معلوماتية (معرفية) أو تقديريه فسوف ينظمن سلوكهن وبيئتهن حتى يحققن أقصى استفادة ممكنة من تعلمهن، وتحقيق الهدف الذي يسعين له.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة Roxana T. & Bahman (K. 2014) والتي كان الهدف منها هو معرفة العلاقة بين المساندة الاجتماعية المدركة، والتنظيم الذاتي ومفهوم الذات لدى الطلاب الجامعة. وأظهرت النتائج الإجمالية أن هناك علاقة دالة إيجابية بين المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الطلاب والتنظيم الذاتي ومفهوم الذات وأن المساندة المقدمة من الأسرة والاشخاص المهمين هي الأكثر تأثيراً في التنظيم الذاتي ومفهوم الذات مقارنة بالمساندة المقدمة من الأصدقاء. ودراسة (Julie A. Bemdt, 2000) التي حاولت التعرف على العلاقة

بين المساندة الاجتماعية من (الاقران– أعضاء هيئة التدريس– الأسرة) كمصادر مهمة للدعم الاجتماعي ونمو التوجه نحو التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلبة الخريجين وتوصلت الدراسة إلى أن هناك أربع أنواع تقدم لهؤلاء الطلبة تمثلت في (الدعم العاطفي، والمعلوماتي، والادوات أو المواد، والدعم التقييمي). وقد أكدت أنه من شروط حدوث التعلم المنظم ذاتياً هو وجود بيئة داعمة وتعاونية. وقد اوصت بأنه ينبغي أن تشمل الدراسات المستقبلية تحليلاً أكثر للعلاقة بين مفاهيم المساندة الاجتماعية والتعلم المنظم ذاتيا.

وقدأكدتدراسات كلاً من (Grolnick, W.S et.al, 2002)، (Huang, J., & Prochner, L. 2004)، Kareshky, H., et, al. (2009)، (Samari, A, et, al., 2006) أن المساندة الاجتماعية تيسر انتقال الشباب إلى البيئة الجديدة وتعزز تكيفهم مع الجامعة إما بشكل مباشر أو غير مباشر، وأن الطلاب الذين يحظوا بقبول ومشاركة ودعم اجتماعي، هم أكثر استخداماً لاستراتيجيات التنظيم الذاتي (Kharrazi, S.A; Karshky, H. 2009).

واتفقت أيضاً هذه النتيجة مع دراسة (Sahaghi H,& Moridi J. 2016) التي حاولت الكشف عن العلاقة بين المساندة الاجتماعية والتعلم ذاتي التنظيم لدى طلاب جامعة جونديشابور المرهقين أكاديمياً. وأشارت نتائجها إلى وجود علاقة إيجابية بين المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الطلاب واستخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وانعكس ذلك بصورة إيجابية على الحد من شعورهم بالإرهاق الاكاديمي. ودراسة (Hsiu-Ju Chang, 2016) (التي كان من ضمن أهدافها

الكشف عن العلاقة بين تنظيم الذات والعلاقات الاجتماعية لدى عينة من طلاب المدرسة الثانوية وكشفت نتائجها عن وجود علاقة بين العلاقات الاجتماعية والتنظيم الذاتي في تنشيط المعرفة ذاتياً . كما أظهرت نتائج تحليل المسار أن التنظيم الذاتي يتأثر بالرعاية والمساندة الاجتماعية، وضغوط التعلم. و(Jaap Schuitema 2016) الذي اجرى دراسة طولية في اتجاه الآثار بين تصورات الطلاب عن المساندة الاجتماعية من المعلم على استخدامهم لبعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً. .وكشفت نتائج تحليل الانحدار عن آثار متبادلة صغيرة في كلا الاتجاهين بين استراتيجيتي (تأخير الإشباع والدعم الاستقلالي المدرك، وما وراء المعرفه) والمساندة الاجتماعية المدركة من المعلمين. كما اتفقت أيضاً هذه النتيجة مع نتيجة دراسة Gijbels, D. et.al, (2010) حيث كان أحد الأهداف التي سعت إليها هو الكشف عن تأثير الدعم الاجتماعي الذي يتلقاه المتعلمين العاملين بدوام جزئي في العمل المهني على التعلم ذاتي التنظيم لديهم حيث كانوا يعملون لمدة ثلاث أيام ويتلقون التعلم في مكان العمل يومين اسبوعياً وتكونت عينة الدراسة من (٨٣٧) عاملاً تراوحت أعمارهم ما بين ١٨: ٦٠ عاماً وقد اظهرت نتائجها أن هناك تفاعل كبير بين استخدام هؤلاء العمال لأستراتيجيات التعلم المنظم والدعم الاجتماعي، حيث أن العمال ذوي درجة عالية من التعلم المنظم ذاتياً كانوا يتلقون دعماً اجتماعياً بدرجة عالية وكانوا يسجلون أعلى مستوى في سلوك التعلم في مكان العمل من العمال الذين لديهم درجة منخفضة من الدعم الاجتماعي.

واتفقت مع دراسة (Sharon Zumbrunn, 2011)، ودراسة (Patrick, H. et, all. 2007) التي أكدتا على أن المشاركة في المهام

واستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً كانت أكثر انتشارا لدى الطلاب الذين تلقوا دعماً من المعلمين والأقران. ودراسة Manning, C. (2014) التي أشارت إلى أنه يمكن إدراج دعم لتعزيز التعلم الذاتي وبخاصة لدى طلاب الجامعة من خلال دعم الاقران في البرامج الدراسية فهو من العوامل المؤثرة والتحفيزية والمفيدة للطلاب حيث أنه أثبت فعاليته في تحسين مخرجات تعلم الطلاب، ومساعدتهم على تحقيق الإستفادة من امكاناتهم.

وقد أشارت نتائج دراسة (Jennifer Bown, 2009) إلى أن العوامل السياقية مثل المعتقدات الذاتية للمتعلمين والدعم الاجتماعي تؤثر بصورة إيجابية على أنواع استراتيجيات التنظيم الذاتي التي يستخدمها المتعلمون كبناء بيئة التعلم التي تلبي احتياجاتهم وإدارة استجاباتهم العاطفية لتعلم اللغة الفردي. وذكرت دراسة (Mih, Viorel, 2013) أن الدعم من الأبوين للأبناء وتحفيزهم على التعلم كان له أثر إيجابي في أشكال التنظيم الذاتي التي يستخدمها الابناء.

واتفقت هذه النتيجة جزئياً مع نتيجة دراسة (Kim Munich, 2014) التي حاولت تحديد العلاقة بين المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الطلاب الملتحقين ببرنامج التعلم عبر الانترنت بكلية التمريض والدافع للتعلم . وقد أفاد المشاركين أن هناك أربع أنواع من الدعم التي يقدم لهم هي (الدعم المعلوماتي، الدعم العاطفي، دعم التجهيزات أو الادوات، الدعم التوكيدي) والتي ساعدتهم على تكملة تعلمهم عبر الانترنت .

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Phonraphee Thummaphan, et, all. 2013) والتي حاولت التعرف على فعالية برنامج قائم على استراتيجية التنظيم الذاتي مدعوماً بالمساندة الاجتماعية

من المعلم لتحسين سلوكيات التعلم لدى الطلاب منخفضي التحصيل في المدرسة الابتدائية. وأظهرت أنه لا يوجد اختلاف كبير بين تحسن سلوكيات التعلم لدى الطلاب نتيجة تطبيق البرنامج سواءً كان مدعوماً بالمساندة الاجتماعية من المعلم أو بدونها.

واختلفت نتائج هذه الدراسة أيضاً مع دراسة (Gerard E. et, al. 2013) والتي حاولت تحديد أنواع مهارات التنظيم الذاتي الأكاديمي لدى عينة صغيرة من المراهقين في سن الدراسة واستكشفت مصدر هذه المهارات. وقد أفاد المشاركون الأكثر استخداماً لمجموعة أوسع من استراتيجيات تنظيم الذات انهم يفضلون الاستراتيجيات المرتبطة بالعمليات الذاتية التوجيه التي لا تنطوي على أشخاص آخرين أو تعتمد عليهم . في حين أن المشاركين الأقل قدرة أكاديميا يفضلون استراتيجيات تنظيم الذات المرتبطة بالمصادر الاجتماعية مثل طلب المساعدة من الأقران والمعلمين والبالغين . وقد ارجع الباحث هذه النتيجة الى صغر حجم العينة المستخدمة في الدراسة والطابع المتجانس نسبياً للمشاركين الذين كانوا متطوعين من مدرسة واحدة للبنين، وقد أوصى باجراء دراسات مستقبلية في هذا المجال على عينة أكبر مستمدة من مجموعة من المدارس والخلفيات الاجتماعية والاقتصادية. ودراسة Phonraphee T.، (et, all. 2013) التي قدمت برنامج قائم على استراتيجية التنظيم الذاتي لتحسين سلوكيات الطلاب التعليمية مدعوماً بالمساندة الاجتماعية من المعلم، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٩) صف مدرسي من كل صف (٥ طلاب) من منخفضي التحصيل، وحاولت الدراسة التعرف على تأثير استراتيجية تنظيم الذات مدعوماً بالمساندة الاجتماعية من المعلم لتحسين سلوكيات التعلم، وأظهرت النتائج أنه لا يوجد اختلاف

كبير بين تحسن سلوكيات التعلم لدى الطلاب نتيجة تطبيق البرنامج سواءً كان مدعوماً بالمساندة الاجتماعية من المعلم أو بدونها.

التحقق من صحة الفرض الثاني والذي ينص على:

"توجد أبعاد للمساندة الاجتماعية تسهم في التنبؤ بتنظيم الذات لدى عينة الدراسة".

جدول (١٠)

نتائج تحليل الانحدار بين تنظيم الذات والتوافق النفسي (ن = ١٠٩)

رقم الخطوة	المحور	معامل الارتباط المتعدد R	التباين المشترك R2	النسبة الفائية F	قيمة الثابت Constant	وزن الانحدار العادي قيمة B	وزن الانحدار المعياري Beta	قيمة ت	مستوى الدلالة
١١	مساندة المعلومات	٠.٤٠٢	٠.١٦٢	٢٠.٦٨	٧٠.٤٤	١.٣٦	٠.٤٠٢	١٣.٧٩	٠.٠١

يتضح من الجدول (١٠): جاء محور (مساندة المعلومات) في الترتيب الأول من حيث أنه أكثر المتغيرات إسهاماً في التنبؤ بتنظيم الذات لدي عينة الدراسة، حيث بلغت قيمة الارتباط المتعدد (R) بين المتغيرين (٠.٤٠٢) وهي تمثل إسهام المتغير المستقل في المتغير التابع، وقد أحدث تبايناً مقداره (R2) وقيمته تساوى (٠.١٦٢) وذلك بنسبة إسهام (١٦%) في المتغير التابع، وبلغت قيمة (ف) (٢٠.٦٨) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، وبالتالي يمكن التنبؤ بتنظيم الذات فى ضوء بعد (مساندة المعلومات)، ويمكن صياغة المعادلة الانحدارية التنبؤية على النحو التالي:

تنظيم الذات = ٧٠.٤٤ + ١.٣٦ (درجات الطالبات علي محور مساندة المعلومات).

وقد كان معامل الانحدار موجباً مما يدل على أن إرتفاع مساندة المعلومات يكون من مؤشرات تنظيم الذات لدى أفراد عينة الدراسة الأساسية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Deborah P. Rubel, 2008) التي أظهرت نتائج تحليل الانحدار الخاصة بها وجود علاقة قوية بين أبعاد الدعم الاجتماعي واستخدام الطلاب لاستراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم والسعي لتحقيق الأهداف الأكاديمية والاجتماعية، وأن توفير التغذية الراجعة البناءة والحصول على المعلومات الاكاديمية من المعلمين والزملاء من العوامل التي تنبئ بدرجة كبيرة بمهارات تنظيم الذات لدى هؤلاء الطلاب علاوة على الدعم الاجتماعي الذي يحصلون عليه من الأسرة والمعلم وزملاء الدراسة. ودراسة Malek Jdaitawi, (2015) التي أظهرت أن الدعم أو المساندة الاجتماعية بأبعادها هي من العوامل الهامة التي تنبئ بالتنظيم الذاتي استنادا إلى النتائج، حيث أكدت أن الترابط الاجتماعي هو الدافع البشري الأول الذي يحتاجه الفرد لتنظيم ذاته وفي الحالات التي يكون فيها شعور الأفراد بالترابط الاجتماعي مهدد، فإن قدرتهم على التنظيم الذاتي تتأثر سلبا، وقد أكدت الدراسة على أن ارتفاع مستوى الدعم والترابط الاجتماعي، يلعب دورا هاما في التنبؤ بالتنظيم الذاتي.

وهذا ما أكدته دراسة (Gonzalez, et al. 2005) أن دعم الوالدين والاصدقاء يزيد من كفاءة الطالب، وشعوره بالأمن والترابط، وتحمل المسؤولية الشخصية لتعلمه، والتغلب على المهام الأكاديمية الصعبة. ودراسة (Perry, J.C., et al. 2015). التي حاولت التعرف على دور المساندة الاجتماعية ومهارات التكيف في تعزيز التعلم ذاتي

التنظيم بين الطلاب في المناطق الحضرية، وقد توصلت الدراسة إلى أن المساندة الاجتماعية المقدمة للطلاب كانت منبئاً بالتعلم ذاتي التنظيم لديهم.

وتتفق أيضاً نتيجة هذا الفرض جزئياُ مع دراسة (Roxana T. & Bahman K. 2014). التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك والتنظيم الذاتي ومفهوم الذات لدى طلبة جامعة آزاد الإسلامية، إيران .وشمل حجم العينة ٢٢٠ طالبا، وأظهر تحليل الانحدار التدريجي أن مساندة الأسرة والأشخاص المهمين تنبئ بالتنظيم الذاتي.

وقد أوضحت دراسة René F. Kizilcec et, al. (2017) أن بيئات التعلم التي توفر مستويات مرتفعة من الدعم والتوجيه يتميز أفرادها بمهارات تعلم ذاتي التنظيم قوية كالقدرة على تخطيط وإدارة بيئة التعلم والسيطرة على عملية التعلم، وتعلم أسرع بدرجة تفوق هؤلاء الذين لديهم مهارات أضعف والذين لا يتوفر لديهم الدعم الاجتماعي الكافي.

كما أن هذه الاستراتيجيات تظهر في السلوك عبر الإنترنت. كما أنه أمكن التنبؤ بمهارات التنظيم الذاتي للطلاب في ضوء جهود تقديم الدعم.

واتفقت هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (Kristin L., Daniel S. & Amber F, 2010) التي سعت إلى الكشف عن قدرة الأبناء على التنظيم الذاتي في مرحلة المراهقة المبكرة: في ضوء دعم الأم والاب في المنزل، وأشارت التحليلات إلى أن مستويات عالية من دعم الأب والأم أوجدت مستويات عالية من التنظيم الذاتي للابناء أي أن العلاقة بين الوالدين والابناء والدعم المقدم لهم ترتبط بصورة إيجابية بالتنظيم الذاتي

خلال مرحلة المراهقة المبكرة. ومن خلال نتائج تحليل الانحدار توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن الدعم الاجتماعي ودفء العلاقة بين الوالدين والابناء جاء في الترتيب الأول للتنبؤ بقدرة الآبناء على تنظيم الذات.

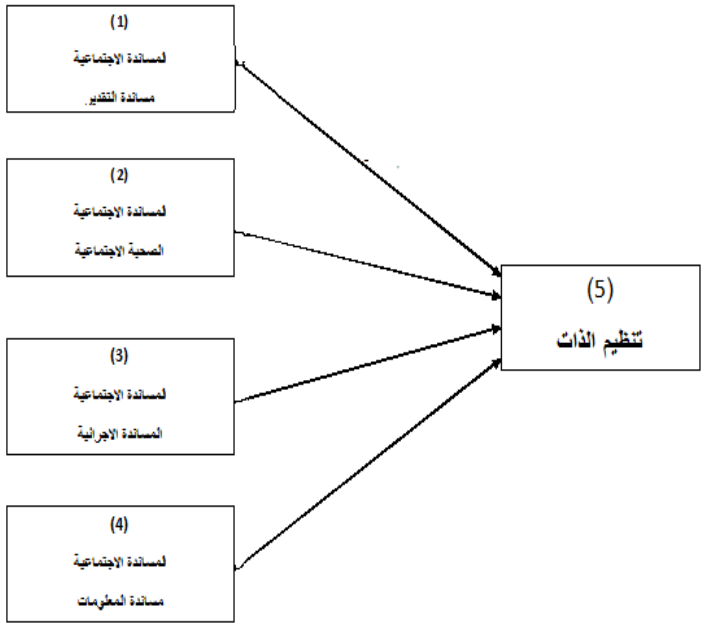
واختلفت جزئياً مع دراسة (Tahsin İlhan, ،Enes Rahat 2016) والتي حاولت التعرف على أنماط التعامل والمساندة الاجتماعية، والمرونة. والتنبؤ بقدرة طلاب السنة الأولى على التكيف مع الحياة الجامعية.. وتألفت عينة الدراسة من (٥٢٧) طلاب العام الاول، وتم استخدام مقياس انماط التعامل ومقياس المساندة الاجتماعية ومقياس المرونة بغرض جمع البيانات.

وتم استخدام اسلوب تحليل الانحدار الهرمي المتعدد وقد أشارت النتائج إلى أن المرونة كانت أكثر المتغيرات تنبؤاً في قدرة الطلاب على التكيف مع الحياة الجامعية .

التحقق من صحة الفرض الثالث والذي ينص على:

توجد علاقة سببية مباشرة بين كل من أبعاد المساندة الاجتماعية تؤثر علي تنظيم الذات لدى عينة الدراسة ".

للتحقق من صحة الفرض تم تحليل البيانات باستخدام تحليل المسار، ويبدأ التحليل في هذا الأسلوب بتحديد النموذج السببي الذي من خلاله يتم التحليل، وقد افترضت الباحثة نموذجاً سببياً لتفسير العلاقات بين المتغيرات وهو كالتالي:



شكل رقم (١)

يوضح النموذج السببي لتنظيم الذات وأبعاد المساندة الاجتماعية (مساندة التقدير– الصحبة الاجتماعية– المساندة الاجرائية– مساندة المعلومات) لدى عينة الدراسة الأساسية

وتري الباحثة أن المساندة الاجتماعية تعد متغيراً مستقلاً وأن تنظيم الذات يعد متغيراً تابعاً، وفيما يلي نتائج تحليل المسار بالنسبة لعينة الدراسة وهي كالتالي:

الخطوة الأولي:

إيجاد المصفوفة الارتباطية بين المتغيرات المستقلة (مساندة التقدير– الصحبة الاجتماعية– المساندة الاجرائية– مساندة المعلومات) والمتغير التابع (تنظيم الذات) كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١١)

معاملات الارتباط بين المتغيرات المستقلة

(مساندة التقدير – الصحبة الاجتماعية– المساندة الاجرائية– مساندة المعلومات) والمتغير التابع (تنظيم الذات)

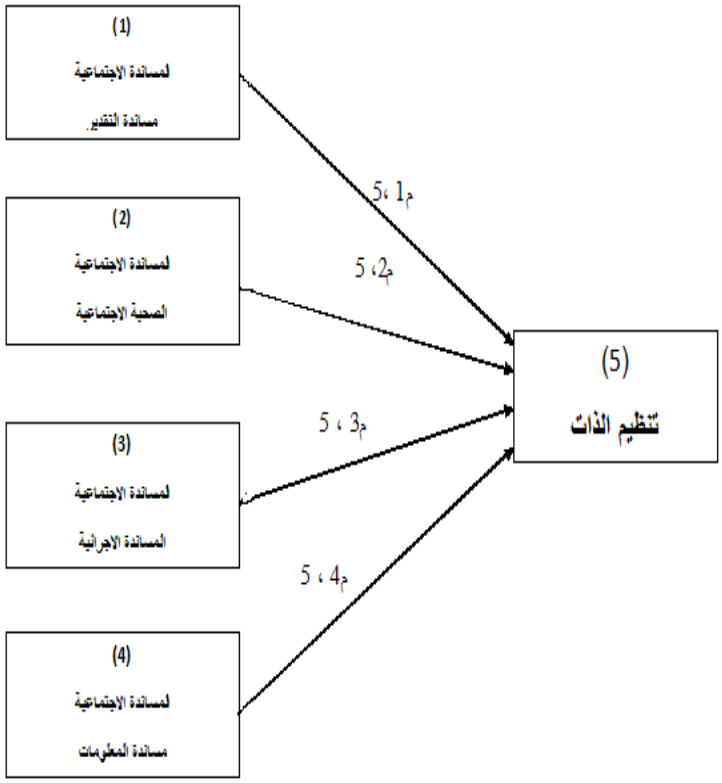
المتغيرات	مساند التقدير	الصحبة الاجتماعية	المساندة الاجرائية	مساندة المعلومات	تنظيم الذات
مساند التقدير					
الصحبة الاجتماعية	**٠.٧١				
المساندة الاجرائية	**٠.٥٧	**٠.٥٠			
مساندة المعلومات	**٠.٧١	**٠.٦٤	**٠.٥١		
تنظيم الذات	**٠.٣٦	**٠.٣٤	*٠.٢٢	**٠.٤٠	

* دالة عند مستوي (٠.٠٥) ** دالة عند مستوي دلالة (٠.٠١)

الخطوة الثانية:

حيث إن معاملات المسار = أوزان الانحدار المعيارية، فإن الخطوة التالية من التحليل يتم إجراء تحليلات الانحدار، ثم التعويض بقيم معاملات المسار في النموذج السببي الذي تفترضة الباحثة لتفسير العلاقات وكذلك قيم معاملات الأرتباط فى النموذج وبذلك نحصل على النموذج السببى الأساسى شكل (٢) وهو كالتالى:

شكل (٢)



وحيث إن معامل المسار دالاً إذا كانت قيمته ٠.٠٥ أو أكثر، فيتضح من الشكل السابق ما يلي:

جاءت مسارات الانحدار لأبعاد المساندة الاجتماعية الثلاث (مساندة التقدير– الصحبة الاجتماعية– مساندة المعلومات) كمتغيرات مستقلة علي تنظيم الذات كمتغير تابع جميعها دالة، بينما جاء بعد (المساندة الاجرائية) غيردال وليس له تأثير على متغير تنظيم الذات. مما يؤكد إمكانية التنبؤ بتنظيم الذات من خلال المساندة الاجتماعية لدى عينة الدراسة الأساسية.

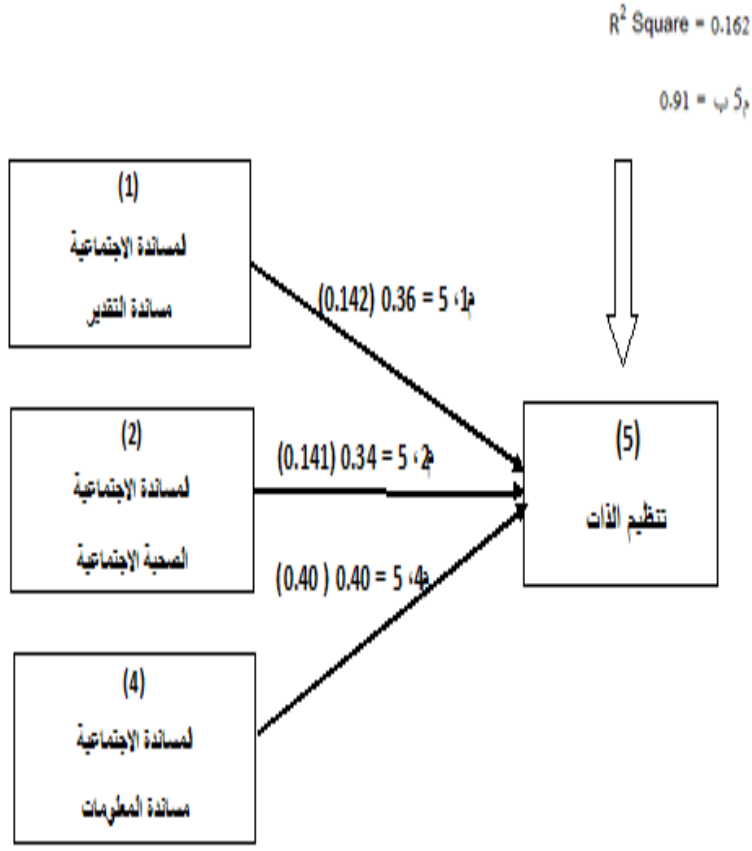
الخطوة الثالثة:

يتم حساب مسارات البواقي في النموذج السببي الأساسي من معرفة قيمة التباين المشترك للمتغيرات الدخيلة، من المعادلة الآتية:

مسار البواقي م ب =

فيصبح قيمة مسار البواقي م٥ ب = $\sqrt{١ - ١٦.٠}$ = ٠.٩١

وبذلك يصبح النموذج بعد تعديله كالآتي:



شكل (٣)

النموذج السببي الأساسي لعينة الدراسة

- * معامل الارتباط خارج الاقواس معامل المسار داخل الأقواس.

يتضح من الشكل السابق (٣) بعد التوصل للنموذج السببي الأساسي والمعدل ما يلي:

- جاء بعد " مساندة المعلومات" رقم (٤) في الترتيب الأول حيث أنه أكثر أبعاد المساندة الاجتماعية إسهاماً وله أثراً مباشرً على تحسن تنظيم الذات لدى عينة الدراسة حيث بلغت قيمة معامل المسار(٠.٤) وهي قيمة دالة إحصائياً.
- جاء بعدي " مساندة التقدير " رقم (١) وبعد " الصحبة الاجتماعية " رقم (٢) معاً في الترتيب الثاني من أبعاد المساندة الاجتماعية ولهما أثراً مباشراً على تحسن تنظيم الذات لدى عينة الدراسة حيث جاءت قيمة معامل المسار لهما (٠.١٤) وهي قيمة دالة إحصائياً.
- بينما جاء بعد " المساندة الاجرائية" رقم (٣) في النموذج السببي ليس له تأثيراً حيث بلغت قيمة معامل المسار له (٠.٠٢) وهي قيمة غير دالة إحصائياً مما يشير إلى عدم وجود تأثير له على تنظيم الذات لدى عينة الدراسة الأساسية.

الخطوة الرابعة:

للتأكد من صحة النموذج السببي من خلال الخطوات التالية:

- استخدام اختبار كا٢ لحسن المطابقة حيث يقارن بين قيمة التباين المشترك الموضحة بالنموذج السببي قبل الحذف وبعد الحذف، فكلما كانت الفروق بينهما طفيفة فهذا يعني سلامة وصحة النموذج المفترض للتعبير عن العلاقات السببية بين المتغيرات، ويتضح من الجدول الآتي:

جدول (١٢)

المصفوفة الارتباطية للمتغيرات (المساندة الاجتماعية)

والمتغير التابع (تنظيم الذات)

المتغير التابع	النموذج الأساسي		النموذج المعدل	
	square R2	عدد المتغيرات التي يتنبأ بها	square R2	عدد المتغيرات التي يتنبأ بها
المساندة الاجتماعية	٠,١٧	٤	٠,١٧	٣

يلاحظ من الجدول السابق:

- لا توجد فروق بين التباين المشترك في النموذج السببي في النموذج الأساسي والتباين المشترك في النموذج المعدل بالنسبة للذكاء البصري المكاني؛ مما يؤكد تناسق النموذج وقيم معاملات المسار المحسوبة.
- حساب التباين الكلي للمتغير التابع من المتغيرات المستقلة والبواقي:
- وللتأكد من صحة النموذج يتم حساب التباين الكلي للمتغير التابع من خلال المتغيرات المستقلة والبواقي، حيث إن التباين الكلي لأي متغير تابع يساوي الوحدة الكلية يعبر عن التحديد الكلي للمتغير.
- تحديد تباين المتغير التابع (تنظيم الذات) من خلال المتغيرات المستقلة (مساندة التقدير– الصحبة الاجتماعية– مساندة المعلومات).
- التباين الكلي لتنظيم الذات = (م٥ب)٢ + R2 نسبة التباين المشترك

= (٠.٩١)^{٢} + ٠.١٧ = ١

بما أن التباين الكلي للمتغير (٥) تنظيم الذات = ١ إذن فهذا يعني صحة النموذج السابق، حيث أمكن تفسير تباين المتغير التابع من خلال المتغيرات المستقلة.

تحديد الأثر المباشر وغير المباشر لارتباط كل متغير في النموذج:

يتم التعرف علي التأثيرات المباشرة وغير المباشرة من خلال مقارنة قيم معاملات المسار مع معاملات الارتباط فإذا كانت:

م = ر تدل علي تأثير مباشر فقط

م = ر تدل علي تأثير مباشر وغير مباشر

والتأثير غير المباشر = ر – م

وبالنسبة للمتغير التابع (تنظيم الذات) يوجد تأثير مباشر لعوامل المساندة الاجتماعية (مساندة التقدير– الصحبة الاجتماعية– مساندة المعلومات)، حيث يتضح من الشكل السابق بعد التوصل للنموذج السببي الأساسي والمعدل ما يلي:

- أن بعد مساندة المعلومات رقم (٤) هو أكثر أبعاد المساندة الاجتماعية إسهاماً في تنظيم الذات لدي عينة الدراسة، حيث بلغ معامل المسار (٠.٤١)
- يليه بعدي مساندة التقدير رقم (١) والصحبة الاجتماعية رقم (٢) حيث بلغت قيمة المسار (٠.١٤)
- ثم جاء بعد المساندة الاجرائية رقم (٣) غير دال وليس له تأثير حيث بلغت قيمة المسار (٠.٠٢)

ومن هنا يتضح للباحثة أن مستوى عال من مساندة المعلومات وتوفر المعلومات الاكاديمية وسهولة الحصول عليها وتبادلها بين الاقران أو المعلمين، تسهم بشكل مباشر في تنظيم الذات لدى الطالبات، وهذا من الأسباب المنطقية وخاصة لطالبات التعليم المفتوح حيث أنهن لم يواظبن على حضور المحاضرات لظروفهن الأسرية والعملية ولهذا فهن

يحتجن إلى المساندة المعلوماتية من الآخرين، كما أن مساندة الاسرة والاصدقاء (الصحبة الاجتماعية) والشعور بتقدير الاخرين، ودعم الشعور بالكفاءة الذاتية لدى الطالبات لإستثارة دافعيتهم للتعلم وتشجيعهم من خلال إقناعهم بأنهم قادرون على التعلم له أثر كبير في تحسين استخدام استراتيجيات تنظيم الذات لدى طالبات التعليم المفتوح. وهذا يؤكد على أنه لبناء بيئة تعليمية مواتية للتعلم ذاتي التنظيم لا ينبغي التغاضي عن هذه العوامل.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة Katrin Saks (2016) حيث أظهرت أن الدعم المعرفي المقدم للطلاب الملتحقين بالدورة المدمجة لتعليم اللغة الانجليزية المهنية هو أحد أهم أنواع الدعم التي تسهم في تحسين استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، حيث أن حصول الطلاب على المعلومات من المعلم ومن الاقران خلال التدريب وتوظيفهم للمعارف والمعلومات السابقة في اكتساب معلومات جديدة، والعثور على المعلومات لاستكمال المواد الدراسية، له تأثير إيجابي على تحسين استخدام الطلاب لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً. كما أشارت الدراسة إلى أن السقالات المفاهيمية (المساعدات التي توجه فهم الطلاب للمحتوى الدراسي)، والسقالات المعرفية (إرشاد الطلاب لطرق التفكير والتأمل في المهمة) Hannafin et al, (1999) تسهم بشكل فعال في تحسين استخدام استراتيجيات تنظيم الذات لدى الطلاب.

كما أظهرت النتائج أيضاً أن مساعدة الطلاب على كيفية التفكير في المشكلة والاستراتيجيات التي ينبغي النظر فيها، والتغذية الراجعة المعرفية تمكنت من تعزيز العديد من جوانب التنظيم الذاتي لدى الطلاب

وهذا ما أكدته دراستي (Kramarski, B. & Michalsky, T. 2009, 2010).

كما اتفقت أيضاً مع دراسة Ng L. Yen, et, al. (2005) والتي سعت إلى للكشف عن العوامل التي تسهم في تحسين استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم في المدارس الذكية الماليزية، وتكونت العينة من ٤٠٩ طالب وطالبة من ست مدارس ذكية تم اختيارها عشوائيا، وتم فحص ستة عوامل فيما يتعلق بالتنبؤ بالتعلم الذاتي التنظيم، وكانت هذه العوامل هي (مستويات تكامل تكنولوجيا المعلومات، والتفاعل بين الطلاب والمعلمين، والمعتقدات التحفيزية، والمعرفة ذاتية التنظيم، ومحو الأمية المعلوماتية، والمواقف تجاه تكنولوجيا المعلومات)، وأظهر تحليل الانحدار المتعدد أن مستويات التكامل بين تكنولوجيا المعلومات، والتفاعل بين الطلاب والمعلمين، والمعتقدات التحفيزية، تنبئ بشكل كبير بالتعلم ذاتي التنظيم لدى طلاب المدارس الذكية الماليزية.

ودراسة Catherine M. & Úna C. (2015) التي وضعت برنامج لتحسين استخدام الطلاب لاستراتيجيات تنظيم الذات، فقد حاول الباحث التحدث إلى الطلاب قبل بدء البرنامج لتحديد المجالات التي يركز عليها في البرنامج، وتبين له أن عددا كبيرا جدا من الطلاب أكدوا أن توفر المعلومات ودعم الأقران والدعم الأكاديمي المقدم لهم، والخدمات الأكاديمية التي تقدم من الجامعة قد يكون له أثر كبير في تحسين استخدامهم لاستراتيجيات تنظيم الذات. وقد وضعها الباحث في الاعتبار عند بناء البرنامج وقد جاءت النتائج تشير إلى زيادة في استخدام بعض استراتيجيات التعلم بعد إكمال البرنامج.

ودراسة Ryan, A. M. (2000) التي أكدت نتائجها أن العلاقات مع الاقران تؤدي إلى نقل المعتقدات والسلوكيات التعليمية التي تؤثر على التعلم ذاتي التنظيم للطلاب وتزيد التحصيل الدراسي. وقد أكدت أيضاً نتائج دراسة Jones, M. H. et al. (2008) أن إرشاد الأقران بعضهم بعضا بشأن العوامل المتعلقة بتنظيم الذات، واستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، وتبادل المعلومات الاكاديمية، والمساعدة في حل المشكلات الاكاديمية، تزيد من قدرتهم على تنظيم الذات. وأن أنشطة التعلم التي تنطوي على الدعم الأكاديمي من المعلمين والاقران، سواء داخل المدرسة أو خارج المدرسة، قد تكون طريقة فعالة لتعزيز التعلم ذاتي التنظيم.

واتفقت أيضاً مع دراسة Salonen, P. Et al. (2005) التي أكدت أن مشاركة الاقران في المناقشات الاكاديمية وتبادل المعلومات فيما بينهم وعرض المشكلات الاكاديمية ومحاولة حلها، وتقاسم المعرفة له تأثير إيجابي وكبير على اكتساب الطلاب لاستراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم.

واتفقت ضمنياً مع نتائج دراسة Fung, Joy & yan, Joyce (2015) التي حاولت استكشاف التعلم ذاتي التنظيم للطلاب الموهوبين رياضيا. من خلال الدعم المقدم من المعلمين وأولياء الأمور والأقران وتأثير ذلك على مشاركة الطلاب الموهوبين في الدورات التدريبية عبر الإنترنت. واشتملت على عينة مؤلفة من ٣٧٤ طالبا موهوبين رياضيا في (الفئة العمرية من ٩ إلى ١٥ سنة). وأشارت النتائج إلى أن الدعم المقدم من المعلمين وأولياء الأمور والأقران قد أثر تأثيرا مباشرا على التعلم الذاتي المنظم عبر الإنترنت.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة توصلت الباحثة إلى التوصيات الآتية:

- إعداد وتنفيذ دورات تدريبية لطالبات التعليم المفتوح بكلية التربية للطفولة المبكرة لتمكينهن من استخدام استراتيجيات تنظيم الذات.
- تطوير المقررات واتاحتها الكترونياً لتسهيل حصول الطالبات على الدعم المعلوماتي الذي يمكنهن من تحسين استخدامهن لاستراتيجيات تنظيم الذات.
- نشر ثقافة المساندة المعلوماتية بين الطالبات وتوضيح أهمية دورها في تحسين استخدامهن لاستراتيجيات تنظيم الذات.

بحوث مقترحة:

استكمالاً للجوانب ذات العلاقة بهذه الدراسة فقد قدمت الباحثة المقترحات الاتية:

- فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات تنظيم الذات في خفض مستوى قلق الامتحان لدى طالبات التعليم المفتوح بكلية التربية للطفولة المبكرة.
- فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات تنظيم الذات في تحسين مستوى التحصيل الاكاديمي لدى طالبات التعليم المفتوح بكلية التربية للطفولة المبكرة.
- المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طالبات التعليم المفتوح بكلية التربية للطفولة المبكرة.

المراجع:

- بشرى إسماعيل (٢٠٠٤). المساندة الاجتماعية والتوافق المهني. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية
- جمال فرغل الهواري، منال على الخولي (٢٠٠٦). التعليم المنظم ذاتياً لدى مرتفعي ومنخفضي السعة العقلية من طلاب الجامعة من الجنسين. المجلة المصرية للدراسات النفسية. مج (١٦) ع. (٥٢). ص ص ١٦٠-١١٣.
- حسين على فايد (٢٠٠٠). الدور الدينامى للمساندة الاجتماعية فى العلاقة بين ضغوط الحياة المرتفعة والأعراض الاكتئابية. دراسات نفسية. رابطة الأخصائيين النفسيين. المجلد الثامن. العدد الثانى. القاهرة.
- ربيع أحمد رشوان (٢٠٠٦). التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الانجاز. القاهرة: عالم الكتب.
- شعبان جاب الله رضوان، وعادل محمد هريدي (٢٠٠١). العلاقة بين المساندة الاجتماعية وكل من مظاهر الاكتئاب وتقدير الذات والرضا عن الحياة. مجلة علم النفس. ع٥٨. القاهرة، ص ص ٧٢-١٠٩.
- الشناوي عبد المنعم الشناوي (٢٠٠٦). دراسات في علم النفس التربوي، القاهرة، دار النهضة العربية.
- شيلي تايلور (٢٠٠٨). علم النفس الصحي. ترجمة وسام درويش وفوزي شاكر داود. الطبعة الأولى. دار الحامد للنشر والتوزيع. الأردن.
- قحطان احمد الظاهر (٢٠٠٤). طرق التدريس العامة .المكتبة الجامعية . ليبيا.
- عبد العزيز بن عبد الله السنبل (٢٠٠١). مبررات الأخذ بنظام التعليم عن بعد في الوطن العربى ."مجلة التربية. اللجنة الوطنية

القطرية للتربية والثقافة والعلوم بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. قطر. عدد (١٣٧) ٨١-١٠٧.

- عبد المنعم أحمد الدردير، وجابر محمد عبدالله (٢٠٠٥). علم النفس المعرفي قراءات وتطبيقات معاصرة. ط١. القاهرة: عالم الكتب.
- عبد الله سيد معتز(٢٠٠٠). بحوث في علم النفس الاجتماعي. المجلد الثالث. مصر. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر .
- علياء حسين، ماجدة عباس (٢٠١٤). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الرابعة. مجلة علوم التربية الرياضية. مج(٧). ع(٦). ص ص ١١٤: ١٢٤.
- فوقيه حسن رضوان (٢٠١٢). مقياس تنظيم الذات. ط١. القاهرة: دار الكتاب الحديث،
- كمال إبراهيم مرسي (٢٠٠٠). السعادة وتنمية الصحة النفسية. ج ١. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- كمال إسماعيل عطية (٢٠٠٠). "العلاقة بين أبعاد التعلم المنظم ذاتيًا. دافعية التعلم. والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بعبرى (سلطنة عمان)". مجلة البحوث النفسية والتربوية. كلية التربية. جامعة المنوفية. العدد(٢). السنة(١٥). ٢٥١:٢٨٦.
- محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨). دراسات في الصحة النفسية. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، الجزء ١.
- محمد محروس الشناوي، محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٤). المساندة الاجتماعية والصحة النفسية: مراجعة نظرية ودراسات تطبيقية. الطبعة الأولى. مكتبة الانجلو المصرية.

- مصطفى محمد كامل (٢٠٠٣). التنظيم الذاتي للتعلم: نماذج نظرية. المؤتمر العلمي الثامن عشر لكلية التربية جامعة طنطا، التعلم الذاتي وتحديات المستقبل. طنطا، ص ص ٢٤٩: ٣١٦.
- ناجى عباس إسماعيل الخشاب (٢٠٠٢). دينامية العلاقة بين المساندة النفسية الاجتماعية وإرادة الحياة والاكتئاب لدى مرض الإيدز: دراسة إكلينيكية. رسالة دكتوراه. كلية الآداب. جامعة عين شمس.
- يوسف محمود قطامي (٢٠٠٥). نظريات التعليم والتعلم. ط١، عمان، دار الفكر.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The Exercise of Control. New York: Freeman publishing & printing house.
- Bembenutty, H. (2006). self-regulation of learning. Academic Exchange Quarterly, 10 (4), 221- 248.
- Brown, J. M. (1998). Self-regulation and the addictive behaviors. In W. R. Miller & N. Heather (Eds.), Treating addictive behaviors (2nd. ed., Pp. 61-74). New York: Plenum Press. Cheng & Chan، 2004
- Catherine M. & Úna C. (2015). Promoting Self-Regulated Learning Skills in Undergraduate Students Using a Group-Based Training Programme. Available on: http://docslide.net/documents/welcome-promoting-self-regulated-learning-skills-in-undergraduate-students.html#
- Cheng, S & Chan, A (2004). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support:

Dimensionality and Age and Gender Differences in Adolescents Personality and Individual Differences، vol.36 No.(1), PP. 1- 11.

- Correo،C. B. (1998). The roles of self-regulatory variables on the writing performance of English 1 students of Ateneo de Nage University. Unpublished undergraduate Thesis،De La Salle University. Manila, Philippines.
- Deborah P.Rubel (2008). Perceived Classmate,Teacher & Parent support and Self-regulated Learning Skills During Middle-School. Doctoral Dissertation.School of Education,Fordham university, New York.
- Dedel،E. (2006). The effect of orientation, planning, action and checking (OPAC) problem-solving strategy on students' problem-solving skills and conceptual understanding. Unpublished Masters' Thesis،De La Salle University, Manila, Philippines.
- Enes Rahat, Tahsin İlhan, (2016). Coping Styles, Social Support, Relational Self- Construal, and Resilience in Predicting Students' Adjustment to University Life. Journal of Educational Sciences: Theory & Practice, vol, 16, pp. 187-208.
- Fung, Joy & yan, Joyce. (2015). Exploring the self-regulated learning strategies of mathematically gifted students in an online context. MA Thesis, University of Hong Kong, Pokfulam, Hong Kong.

- **Gencoz, T & Ozlale, Y (2004). Direct and Indirect Effects of Social Support on Psychological Well- Being, Social Behavior and Personality, vol.32،No.(5),Pp 449-458.**
- **Gerard E., Annemaree C. & Nan B. (2013). Self-Regulated Learning: Key strategies and their sources in a sample of adolescent males. Australian Journal of Educational & Developmental Psychology. Vol.(13),No.1 Pp. 58-74**
- **Gijbels, D.، Raemdonck, I. & Vervecken, D. (2010). Influencing Work-Related Learning: The Role of Job Characteristics and Self-Directed Learning Orientation in Part-Time Vocational Education. Journal of Vocations & Learning, vol (3) no (3), Pp239-255.**
- **Gonzalez-Dehass, A. R., Willems, P. P., & Holbein, M. F. D. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. Journal of Educational Psychology Review, 17, 99-123.**
- **Grolnick, W.S., & Gurland, S.T., & DeCourcey, W., & Jacob, K. (2002). Antecedents and consequences of mothers' autonomy support: An experimental investigation. Journal of Developmental Psychology; vol.38,no.1 Pp 43- 54.**
- **Hannafin, M., Land, S. & Oliver, K. (1999). Open learning environments: foundation, methods, and models. In C. M. Reigeluth (Ed), Instructional-design theories and models: A new paradigm of**

instructional theory, Vol. II (Pp 115–140). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum.

- Hsiu-Ju Chang, (2016). The Perceptions of Temporal Path Analysis of Learners' Self-regulation on Learning Stress and Social relationships in Junior High School. Universal Journal of Educational Research, vol, 4(1)، Pp 30-35.
- Huang, J., & Prochner, L. (2004). Chinese parenting styles and children's self-regulated learning. Journal of Research in Childhood Education, vol.18,no. 3, Pp 227-238.
- Jaap Schuitema (2016). Longitudinal relations between perceived autonomy and social support from teachers and students' self-regulated learning and achievement. Journal of Learning and Individual Differences Vol. (49),no.1 Pp 32:45.
- Jennifer Bown, (2009). Self-Regulatory Strategies and Agency in Self-Instructed Language Learning.Modern Language Journal, vol,(93), no (4), Pp 570- 583 ·
- Jones, M. H., Estell, D. B., & Alexander, J. M. (2008). Friends, classmates, and self-regulated learning: Discussions with peers inside and outside the classroom. Journal of Metacognition Learning, vol. no.3, Pp 1-15.
- Julie A. Bemdt (2000).The Relationship Between Social Support and Graduate Students' Growth as Self-Directed Learners. M.A. Thesis, Queen's. university. Canada.

- **kaplan, g. (1974): support systems community and community mental health. new york, behavioral publishers, p. 55.**
- **Kareshky, H., Karazi, S.A, Ejei, J., Ghazi Tabatabaei, S.M. (2009). Relationship between perceived family environment, motivational beliefs and self-regulated learning: testing a causal model. Journal of Psychology, Vol XIII, No. 2, Pp.190.205.**
- **Katrin Saks, (2016). Supporting Students' Self-Regulation and Language Learning Strategies in the Blended Course of Professional English. Doctoral Dissertation in Education, University of Tartu.**
- **Kharrazi, S.A; Karshky, H. (2009). Examine the relationship of perceived parenting strategies and self-regulated learning components. Journal of New Cognitive Science, Vol. 11, No. 1, Pp 49-55.**
- **Kim Munich, (2014): Social Support for Online Learning: Perspectives of Nursing Students. International Journal of E-Learning & Distance Education,vol. 29, no.(2),Pp 1-12.**
- **Kitsantas, A., & Zimmerman, B. (2009). College students' homework and academic achievement: the mediating role of self-regulatory beliefs.Journal of Metacognition and Learning,vol. 4,no.Pp 97-110.**
- **Kramarski, B. & Michalsky, T. (2009). Investigating Preservice Teachers' Professional Growth in Self-Regulated Learning Environments. Journal of Educat-ional Psychology,vol. 101no.(1), Pp161–175.**

- **Kramarski, B. & Michalsky, T. (2010). Preparing preservice teachers for self-regulated learning in the context of technological pedagogical content knowledge.Journal of Learning and Instruction, 20, 434–447.**
- **Kristin L. Moilanen, Daniel S. Shaw & Amber Fitzpatrick, (2010). Self-Regulation in Early Adolescence: Relations with Mother–Son Relationship Quality and Maternal Regulatory Support and Antagonism. Journal. of Youth& Adolescents. Vol. (39), no, (11), Pp 1357–1367.**
- **Lepore,S.J.(1994). Social support. Encyclopedia of Human Behavior, vol.4, pp. 247-251.**
- **Magno,C. & Lajom, J. (2006). A cross-sectional study on young and late adolescents'self-regulation, self-efficacy,metacognition and achievement goals.A Research paper presented at the Korean Association of Psychological Issues conference October**
- **Malek Jdaitawi (2015). Social Connectedness, Academic, Non-Academic Behaviors Related To Self-Regulation among University Students in Saudi Arabia. Journal of International Education Studies; Vol. (8), No. (2), Pp 84: 100.**
- **Manning, C. (2014). Considering peer support for self-access learning. Journal of Self-Access Learning,vol. 5, no.(1), Pp50-57.**
- **Mih, Viorel (2013).Role of Parental Support for Learning, Autonomous/ Control Motivation, and Forms of Self-Regulation on Academic Attainment in High School**

Students: A Path Analysis. Academic journal article Vol. 17, No. 1 Pp.102-103.

- **Montalvo, F. & Torres, M. (2004). Self-regulated learning: Current and future directions. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 2(1), 1-34. Retrieved from. http://www.sfu.ca/~sbratt/SRL/Self%20regulated%20learning%20current%20and%20future%20directions.pdf.**
- **Ng L. Yen, Kamariah A. Bakar, S. Roslan, Wong S. Luan, Petri Z. Megat, (2005). Predictors of self-regulated learning in Malaysian smart schools. Journal of International Education, vol.(6), no(3),Pp. 238-353.**
- **Panganiban, M. A. S. (2005). Enhancement of self-regulated learning through reflection to improve metacognition. Unpublished Master's Thesis,De La Salle University, Manila,Philippines.**
- **Paris, S. G., & Winograd, P. (2001). The role of self-regulated learning in contextual teaching: Principles and practices for teacher preparation. A commissioned paper for the U.S. department of education project: Preparing teachers to use contextual teaching and learning strategies to improve student success in and beyond school. (Pp. 1-23). (http://www.ciera.org/library/archive/2001-04/0104prwn.pdf)**
- **Patrick, H., Ryan, A.M., & Kaplan, A. (2007). Early adolescents' perceptions of the class-room social environment, motiva-tional beliefs, and engagement.**

Journal of Educational Psychology, vol. 99, no.(1), Pp83-98.

- **Perry, J.C., Fisher, A.L., Caemmerer, J.M., Keith, T.Z., & Poklar, A.E. (2015). The role of social support and coping skills in promoting self-regulated learning among urban youth.Journal of Youth & Society, 1- 20.**
- **Phonraphee Thummaphan, Dusadee Yoelao, Siriparn Suwanmonkha, & Winai Damsuwan. (2013): The Effects of Using a Program Applying Self-Regulation in Combination with Teacher's Social Support on Learning Behaviors of Underachieving Primary Students. International Journal of Behavioral Science, Vol. 8, No.1, Pp, 1-16.**
- **René F. Kizilceca, Mar Pérez- Sanagustínb & Jorge J. Maldonadob, (2017). Self-regulated learning strategies predict learner behavior and goal attainment in Massive Open Online Courses. Journal of Computers & Education, Volume 104 Issue C, Pp 18:33.**
- **Roxana T.& Bahman K.(2014):Relationship Between Perceived Social Support with Self-regulation &Self-Concept in Students of Islamic AzadUniversity,Saravan.**
- **BRANCH, IRAN. Journal of Multidisciplinary Research. Vol. (3) no.(12), Pp. 83-93.**
- **Ruohotie, P. (2002). Motivation and self-regulation in learning. In H. Niemi & P. Ruohotie (Eds.), Theoretical understandings for learning in the virtual university (Pp. 37-70).**

- **Ryan, A. M. (2000). Peer groups as a context for the socialization of adolescents' motivation, engagement, and achievement in school. Educational Psychologist, vol.35,no.1 Pp 101-111.**
- **Sahaghi H,& Moridi J. (2016). Relationship between social support and selfregulated learning with academic burnout in students of Jondishapour University of Ahvaz. Journal of Development Strategies in Medical Education; vol.2, no.(2):Pp 45-53.**
- **Salonen, P., Vauras, M., & Efklides, A. (2005). Social interaction- What can it tell us about metacognition and coregulation in learning?.Journal of European Psychologist, vol.10, no.(3), Pp199–208.**
- **Samari, A, Laliphase, A, Ali Asgari, A. (2006). Investigate sources of support and ways of coping with stressors in students. Journal of Mental Health, Vol VIII, No. 31 and 32, pp 107-97.**
- **Sarafino, E. P. (1998). Health psychology bio psychosocial interactions (3.rd ed.). New York: John Wiley & Sons.**
- **Schloemer, P., & Brenan, K. (2006). From students to learners: Developing self-regulated learning. Journal of Education for Business,vol. no. 82(2),Pp 81-87.**
- **Schunk,D. H. (2005). Self-regulated learning the educational legacy of Paul R. Pintrich. Educational Psychologist vol.,40 no.(2),Pp 85-94.**
- **Schunk, D. H., & Ertmer, P. A. (2000). Self-regulation and academic learning: self-efficacy enhancing interventions. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Handbook of self-**

regulation (Pp. 631649). San Diego: Academic Press.

- Sharon Zumbrunn, Joseph Tadlock & Elizabeth Danielle Roberts (2011): Encouraging Self-Regulated Learning in the Classroom: A Review of the Literature. Metropolitan Educational Research Consortium (MERC). Available on line at: http://serc.carleton.edu/sage2yc/studentsuccess/self_regulated/encouraging.html
- Wirth,J.,& Leutner,D. (2008). Self-regulated learning as a competence. Implications of theoretical models for assessment methods. Zeitschrift für Psychologie, vol.216, no.1, Pp,102-110.
- Zimmerman.B.j.(2008). Investigating Self-Regulating and Motivation:Historical Background.Methodological Developments. and Future Prospects. Journal of American Educational Research.Vol.45, no.(1). Pp166- 184.
- Zimmerman,B. J.,& Risemberg R. (1997). Selfregulatory dimensions of academic learning and motivation. In G. D. Phye (Ed.),Handbook of academic learning: Construction of knowledge (Pp.105-125). San Diego,CA: Academic Press.
- Zimmerman, B. J., (1989). Models of Self-Regulated Learning and Academic Achievement. In B.J. Zimmerman, & D.H. Schunk (Eds.), Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theory, Research. and Practice, Pp. 1-25. New York: Springer-Verlag.