# البحث الرابع:

## واقع ممارسة طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمهارات التعلم المنظم ذاتياً


إعداد :

**د / تهاني بنت خالد بن محمد الجبير**

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

المملكة العربية السعودية

# واقع ممارسة طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا

**د / تهاني بنت خالد بن محمد الجبير**
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

• **الملخص**:

هدف البحث الحالي إلى دراسة واقع ممارسة طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا ووضع مقترحات لتطوير هذه المهارات، وللإجابة على أسئلة البحث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وبعد التحقق من صدق أدوات البحث وثباتها طبق المقياس على (١٠٠٠) طالبة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية يمثلن عينة البحث، وبعد إجراء المعالجات الإحصائية توصل البحث إلى أن أفراد العينة يمارسون مهارات التعلم المنظم ذاتيًا غالبًا، ووضعت الباحثة بعض المقترحات لتطوير هذه المهارات لدى الطالبات. وقد أوصى البحث بتدريب أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى الطالبات، وتصميم برامج تدريبية لتدريب الطالبات الجامعيات على مهارات التعلم المنظم ذاتيًا، كما أوصى بإجراء مزيد من الأبحاث حول مهارات التعلم المنظم ذاتيًا والاستراتيجيات التدريسية التي تُسهم في تنمية هذه المهارات.

**الكلمات المفتاحية: مهارات التعلم المنظم ذاتيًا**

## *The Reality Behind the Usage of Self-Organized Learning Among Female Students in Imam Muhammed Bin Saud University*

*Dr. Tahani Khalid Al-Jubair*

***Abstract***

*The main objective of this research is to study the reality behind the usage of self-organized learning among female students in Imam Muhammed bin Saud university and put suggestions to further develop these skills. In order to answer the questions of this research, the descriptive approach was used. After verifying the validity of the research tool, it was applied to (1000) female students representing the sample. After the statistical analysis, the research concluded that the participants often use the self-organized learning. The researcher put multiple suggestions to further develop these skills . The research recommends training the teaching faculty of universities in self-organized learning development for students and design programs to train the female university students develop these skills. Furthermore, the research suggests doing more research on the topic of self-organized learning and the teaching methods that contribute to the development of these skills.*

***Key word: self-organized learning skills***

• **مقدمة**:

يشهد التعليم الجامعي في عصرنا الحاضر العديد من التحديات نتيجة التطورات العلمية والتقنية التي أدت إلى ضرورة الاهتمام بتنمية الشخصية المتكاملة للطلبة فلم يعد هدف العملية التربوية يقتصر على الجانب المعرفي بل تجاوز ذلك إلى تنمية قدرات الطلبة على التفكير والتحليل والقدرة على التعامل مع المعلومات والمعارف بكفاءة وفاعلية.

ويؤكد إيستيبان وبيرت (Esteban& Peart, 2014, p1) أن التغييرات التي يواجهها المجتمع تتطلب التكيف المستمر والمدروس للنظام التعليمي مع متطلبات التعلم في التعليم بشكل عام والتعليم العالي بشكلٍ خاص وذلك يتطلب تجديد عملية التعليم والتعلّم التقليدية.

وأشارت وصال العمري (٢٠١٣م، ص٩٦) أنه لا بد من توجيه الاهتمام نحو المهارات التي تيسر عملية التعلم وتجعل الطالب قادر على توجيه عملية تعلمه وتحقيق الأهداف التي خُطط لها، كما أشارت هانم عبدالمقصود (٢٠٠٩م، ص٧٥) إلى ضرورة التركيز على العمليات الذاتية التي يقوم به الطلبة لتنظيم المعرفة وأن ذلك يُسهم في تحسين الأداء الأكاديمي لديهم.

وتُعد قدرة الطالب على ضبط سلوكه وتكوين تصور واضح عن النتائج المترتبة على هذا السلوك من أهم العوامل المؤثرة في عملية التعلم وهو ما يطلق عليه التعلم المنظم ذاتيًا (بريك، ٢٠١٢م، ص٣٩٨).

فالتعلم يكون أكثر فاعلية عندما يُنظم ويوجه ذاتيًا فلم يعد التعليم الجامعي مجرد نقل للمعلومات والمعارف للطلبة بل مساعدتهم على إعادة بناء المعرفة وربطها بما لديهم من معارف سابقة، حيث أشار جلهوم والمليجي (٢٠٠٨م، ص٢٣) إلى أن الطلبة لا يحتاجون فقط إلى المعارف والمعلومات لينجحوا في مهامهم الأكاديمية والحياتية ولكنهم يحتاجون أيضًا إلى ما يدفعهم إلى استعمال ما لديهم من استراتيجيات ما وراء المعرفة في المواقف التعليمية، ويؤكد السواح (٢٠٠٧م، ص٤٩) أن التعلم يتطلب أن يتأكد الطالب من تقدمه نحو أهداف التعلم وإجادته للمادة العلمية وما يجب أن يعرفه وأن يكون قادرًا على أدائه وأن يكتسب الخصائص التي تمكنه من تركيز انتباهه والمحافظة عليه لأطول فترة ممكنة.

ويُعد التعلم المنظم ذاتيًا أحد التوجهات الحديثة التي تركز على الطالب لزيادة فاعلية التعلم حيث أشار الجراح (٢٠١٠م، ص٣٣٤) إلى أن الطلبة الذين يمتلكون مهارات تعلم منظمة ذاتيا يتميزون بدافعية داخلية عالية ، واستخدام أنماط مختلفة من التفكير وحل المشكلات ، ويستخدمون مهارات ما وراء المعرفة أثناء تنفيذ أنشطة التعلم .

كما أشار ريان (٢٠١٤م، ص٤٦٦) أن التعلم المنظم ذاتيًا يمكن من خلاله منح المتعلمين فرص تعليمية قادرة على مراعاة الفروق الفردية بينهم واستثمارها بما يعزز من قدراتهم وزيادة فاعلية تعلمهم باعتبار هذه المهارات أحد العمليات التي تعزز من مخرجات الفعل التربوي .

وتنصب فكرة التعلم المنظم ذاتيًا كما أشار لذلك خليفة (٢٠٠٧م، ص٢٥١) على أن الطلبة يستطيعون تقديم خطوات لتسهيل التعلم حيث يكون لديهم وعي بسلوكياتهم ودوافعهم وبالجوانب المعرفية وما وراء المعرفية مما يُسهم في تحسين أدائهم.

ويعود الفضل إلى باندورا (Bandura, 2006) في التأكيد على عمليات التنظيم الذاتي لدى الطلبة، من خلال نظريته في التعلم المعرفي الاجتماعي، حيث أشار إلى أن الطلبة يستطيعون ضبط سلوكياتهم من خلال تصوراتهم، واعتقاداتهم عن النتائج المترتبة على ذلك، وأن عمليات التنظيم الذاتي تسهم في إحداث التغيرات التي تحدث على السلوك (في أحمد، ٢٠١٢م، ص٤)، فالتعلم المنظم ذاتيًا ينص على قدرة الطالب على وضع الأهداف، والتخطيط لعملية التعلم، والاحتفاظ بالسجلات التعليمية، ومراقبة عملية التعلم، وتسميع المواد التعليمية وحفظها، وطلب المساعدة الاجتماعية من الآخرين عند الحاجة.

وأشار الجراح (٢٠١٠م، ص٣٣٣) أن المدرسة المعرفية الاجتماعية تؤكد على أن التعلم ليس عملية اكتساب للمعلومات ، بل هو عملية فاعلة يبني فيها المتعلم المعلومة والمهارة ، مما يسهم في تحسين مستوى الإنتاج لديه ، وعليه يكون دور المعلم تقديم المساعدة للطالب عندما يحتاج ، والتوقف عن ذلك عندما تنمو قدراته الذاتية .

ويُشكل هذا التعلم منحنىً جديداً يركز اهتمامه على كيفية تمكين الطالب من القيام بالممارسات التعلمية الجيدة حيث أشار أحمد (٢٠١٢م، ص٥) أن التعلم المنظم ذاتيًا يجعل الطالب مسؤول عن تعلمه ومراقب لأدائه الذاتي ينظر للمشكلات والمهارات التعليمية باعتبارها تحديات يرغب بمواجهتها والاستمتاع بالتعلم من خلالها، وتتفق معه (سهير إسماعيل، ٢٠١١م، ص٢٧) أن التعلم المنظم ذاتيًا له دور بالغ الأهمية في توجيه الأنشطة المعرفية كما أنه يساعد في تحقيق مستويات عالية من التحصيل الأكاديمي في جميع المقررات الدراسية.

ويستند التعلم المنظم ذاتيًا إلى ملاحظة الطالب لأداءاته ونواتجه ونمذجة الأداءات اللفظية والذهنية التي تُعرض أمامه عن طريق الشرح أو المساعدة المباشرة من قبل الزملاء أو المعلمين أو كليهما والصور المختلفة من الخبرات وتُبنى وفق سياقات تعلم مختلفة (قطامي، ٢٠٠٤م، ص٣١٠). ويُعد التعلم المنظم ذاتيًا أحد الموضوعات التي نالت اهتمامًا كبيرًا كونه يؤدي لارتفاع إنجاز الطلبة واندماجهم في العملية التعليمية واكتسابهم المهارات الاجتماعية والقدرة على اتخاذ القرار (حمودة، ٢٠١٧م، ص٢٨٩)، فالاهتمام بهذه المهارات يجعل الطالب مسؤولاً عن تعلمه ومستقلاً فيه قادرًا على تحديد أهدافه مستخدمًا الاستراتيجيات المناسبة التي تمكنه من مواجهة التحديات التي تتطلبها المهام التعليمية (عبدالحميد، ٢٠١١م، ص٢٥٠).

ويمكن القول من خلال ما سبق أن الطالب من خلال التعلم المنظم ذاتيًا يكون أكثر فعالية واهتمامًا بالمهمة التعليمية مركزًا على ذاته مقيمًا لتقدمه قادرًا على القيام بالتغييرات اللازمة لتحقيق أهدافه. وتكمن أهمية التعلم المنظم ذاتيا في وظيفته الفعالة والأساسية في مجال التربية كونه يساعد على تنمية

مهارات التعلم مدى الحياة والذي يعد من أهم الأهداف التربوية الحالية ، وذلك لتركيزه على شخصية الطالب بوصفه مشارك نشط وفعال في عملية التعلم (الحسينان، ٢٠١٠م، ص١٩).

• **مشكلة الدراسة**:

تواجه الجامعات العديد من التحديات من حيث زيادة الطلب على التعليم الجامعي وسرعة التغير في تقنيات المعلومات والاتصالات والتركيز على معايير الجودة في التعليم لمواجهة تحديات مجتمع المعرفة مما يؤكد الحاجة لرصد الوضع الحالي للتعليم الجامعي وتطويره لمواجهة تلك التحديات (حنان إبراهيم، ٢٠٠٧م، ص٤٥٤).

وقد أشارت (سهير إسماعيل، ٢٠١١م، ص٢٨) أن التعلم المنظم ذاتيًا يُعد أحد الحلول التي يجب الأخذ بها بعين الاعتبار لتحسين العملية التعليمية وتطويرها، حيث يتفق التعلم المنظم ذاتيًا كما ذكر خليفة (٢٠٠٧م، ص٢٤٧) مع الاتجاهات الحديثة التي تؤكد على أن إدراك الطالب لما يتعلمه لا يُعد مؤشرًا كافيًا لبلوغه مستوى التعلم الجيد بل يتطلب قدرًا من الوعي بالأساليب والاستراتيجيات المناسبة لتحقيق ذلك؛ لذا فإن التعلم المنظم ذاتيًا يجعل الطالب أكثر فعالية واهتمامًا بالمهمة فيخطط ويحدد الأهداف وينظم ويراقب ويقوم ذاته، كما يركز على الطالب ذاته لا على المحيطين به وعليه فهو لا يحسن الأداء الأكاديمي فقط بل يساعد الطالب في تقييم التقدم والقيام بالتغييرات اللازمة لتحقيق الأهداف.

كما أشارت منى بدوي (٢٠٠٧م، ص٢٧٨) إلى أن الطلبة يركزون على الحفظ والتلقين مما يدفعهم إلى عدم استخدام الاستراتيجيات التنظيمية التي تعينهم على التعلم وبالتالي أصبح تركيزهم على الأهداف الأدائية لتعلمهم والابتعاد عن التعلم الذاتي والمستمر، وتتفق معها حنان إبراهيم (٢٠٠٧م، ص٤٥١) بأن إخفاق الطلبة في أداء مهامهم الدراسية قد يعود لتمسكهم باستراتيجيات تعلم سطحية مما يؤدي لمزيد من الفشل والإخفاق في مهام تالية.

وبناءً على ما سبق يمكن القول أن التعلم المنظم ذاتيًا كما أشارت سهير إسماعيل (٢٠١١م، ص٢٨) يُعد أحد الحلول التي يجب الأخذ بها بالاعتبار لتحسين العملية التعليمية داخل المدارس والجامعات، وتتفق معها سحر حمدي (٢٠٠٨م، ص٤٥٥) أن التعلم المنظم ذاتيًا أحد المحاور الأساسية للممارسات التعليمية حيث يضمن توظيف أفضل لقدرات الطلبة وإمكاناتهم، كما أوصت قطامي (٢٠٠٤م، ص٣٣٧) بتوفير الفرص أمام الطلبة الجامعيين لتطبيق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا أثناء المحاضرات، لأن التعلم المنظم ذاتيًا كما يرى بريك (٢٠١٣م، ص٤٠٤) يركز على حرية الطالب واعتماده على نفسه في اتخاذ القرارات واستخدامه لأنماط متعددة من التفكير ويركز على الدافعية الداخلية للطلبة ويقوم على التكامل بين مصادر المعرفة، وترى الباحثة أن هذه المهارات مهمة للطلبة بمختلف المراحل التعليمية لاسيما المرحلة الجامعية،

وعليه تتحدد مشكلة هذه الدراسة في تحديد مدى ممارسة طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا ووضع مقترحات لتطوير هذه المهارات لديهن.

- **أسئلة الدراسة**:

- ما درجة ممارسة طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا؟
- ما المقترحات لتطوير مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

- **أهداف الدراسة**:

- الكشف عن درجة ممارسة طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا.
- وضع مقترحات لتطوير مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- **أهمية الدراسة**:

تتمثل أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- تُعد الدراسة انعكاسًا للاتجاهات التربوية التي تؤكد على الاهتمام بتطوير مهارات الطالبات الجامعيات.
- أهمية التعلم المنظم ذاتيًا في تطوير قدرات الطالبات الجامعيات وجعلهن أكثر قدرة على تحمل مسؤولية تعلمهن.
- توجيه أعضاء هيئة التدريس بالجامعات للاهتمام بتوظيف مهارات التعلم المنظم ذاتيًا وتطوير أساليبهم التدريسية بما يلبي احتياجات الطلبة الجامعيين.
- قد تفتح هذه الدراسة المجال للباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول التعلم المنظم ذاتيًا بمختلف المراحل التعليمية.

- **الإطار النظري والدراسات السابقة**:

- **مفهوم التعلم المنظم ذاتيًا**:

يمكن تعريف التعلم المنظم ذاتيًا أنه: "عملية ذهنية ترتبط بعمليات معرفية وما وراء معرفية يستخدم فيها الطالب استراتيجيات مختلفة لتحسين وتطوير تعلمه ويمكن تدريب الطلبة عليها من قبل المعلمين وله مكونات تتعلق بذات الطالب وبالمادة التعليمية والبيئة المحيطة به" (الدباس ٢٠٠٤م، ص٦).

وتعرفه جلجل (٢٠٠٧م، ص٢٦٣) أنه: "عملية بنائية نشطة متعددة الأوجه يكون فيها المتعلم مشاركا نشطا في عملية تعلمه وذلك من خلال استخدامه الفعال لاستراتيجيات التعلم ما وراء المعرفية مثل التخطيط والمراقبة والتنظيم والتقييم الذاتي واستراتيجيات التعلم المعرفية مثل التسميع الذاتي والإتقان والتنظيم والتفكير الناقد واستراتيجيات مصادر التعلم مثل الوقت والجهد وبيئة التعلم وطلب المساعدة وذلك بهدف التخطيط والتنظيم والتحكم في تعلمه."

ويعرفه جاد (٢٠١٢م، ص١٢٠) أنه: " عملية بناءة نشطة يقوم فيها المتعلم بوضع الأهداف والتخطيط وضبط معارفه ودافعيته وسلوكياته مستخدمًا أساليب متنوعة من التفاعل لاستنباط الأفكار وتوجيه الجهود لاكتساب المعرفة والمهارة أكثر من اعتماده على الآخرين ولتكييف أنشطته للوصول إلى أهدافه."

ويتضح مما سبق أن التعريفات السابقة ركزت على أن التعلم المنظم ذاتيًا:

- عملية بنائية نشطة.
- يجعل الطالب مشارك نشط في عملية التعلم يعرف كيف يخطط ويوجه عمليات الذهنية.
- يُكسب الطالب الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية وكيفية استخدامها في المهام التعليمية.
- يُكسب الطالب القدرة على مواجهة الصعوبات التي تواجهه أثناء التعلم.

• **أسس التعلم المنظم ذاتيا**:

حدد زيمرمان (Zimmerman, 2002) أسس التعلم المنظم ذاتيًا في العناصر التالية:

- ما وراء المعرفة: وتعني المعرفة أو التفكير بالتفكير والمسؤولية عنه وما ينشأ عند المتعلم من قدرة على اختيار الاستراتيجية التعليمية، التي يرى أنها سوف توصله إلى طريق النجاح.
- المعتقدات المعرفية: وتتمثل بفهم الشخص لنظامه المعرفي الذي يعطيه القدرة على رؤية ما يناسبه من التعلم، وهذا يؤثر على ثقته بنفسه، فالمتعلم الأكثر فهمًا لمواقف التعلم هو الأكثر نجاحًا وتحصيلا.
- الدافعية: إن التعلم الناجح يأتي عادة مع دافعية خارجية أو ذاتية، وفي حالة التعلم المنظم ذاتيًا فغالبًا ما تكون دوافع المتعلم من النوع الذاتي (داخلي)، وتعزز هذه الدافعية عندما يدرك المتعلمون بأنهم يحرزون تقدمًا في تعلمهم.
- الضبط البيئي: ويتمثل في قدرة المتعلم على استخدام جميع الإمكانات المتاحة في بيئة التعلم بالإضافة إلى خبرته الشخصية لإنجاز التعلم، وبذلك يستطيع مراقبة تعلمه والتحكم به، ويكتسب القدرة على التغلب على الصعوبات التي تواجهه أثناء التعلم.

• **أهمية التعلم المنظم ذاتيًا**:

تتحدد أهمية التعلم المنظم ذاتيا في النقاط التالية:

- يجعل الطالب يظهر مزيداً من الوعي بمسئوليته في جعل التعلم ذي معنى، ومراقب لأدائه الذاتي.
- يسهم في جعل الطالب ذا دافعية وثقه بنفسه يستخدم الاستراتيجيات المختلفة؛ لتحقيق أهداف التعلم.
- يساعد الطالب على اكساب عملية المعرفة ذاتيًا.
- يسهم في تفعيل جوانب وعمليات متعددة لعملية التعلم، حيث يخلق تفاعلاً بين العمليات الشخصية والسلوكية البيئية، بما ينشط الطلبة سلوكيًا ومعرفيًا ودافعيًا.

- يستطيع الطالب استخدام استراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم (العمري، ٢٠١٣، ص٢٢).

وأضاف نيلسون (Nilson, 2013, p16):

- يحسن أداء الطلاب وإنجازهم الأكاديمي في المقررات المختلفة.
- يطور التفكير ويعمقه لدى الطلاب.
- تطوير القدرات التأملية والمسؤولية المهنية.

فالتعلم المنظم ذاتيًا ينشأ من التفاعل بين عدد من الأشخاص والموارد وهو تعلم متمركز حول الطالب يشير إلى المواقف التي يمكن للمتعلمين فيها تنظيم تعلمهم، حيث يمكنهم تحديد ما يتعلمون، وأين، ومتى، وكيف يحدث التعلم (In Ricci, 2011, p138).

- **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا**:

يرى زيمرمان (Zimmerman, 2002, p 329) أن التعلم المنظم ذاتيًا لابد أن يتضمن تعلم الطلاب استخدام استراتيجيات محددة وهي:

- أولاً: الاستراتيجيات ما وراء المعرفية: لتمكن الطالب من تنسيق عملية التعلم عن طريق التخطيط، والتنظيم والمراقبة، وتعديل المعرفة والإدراك وتشمل ثلاثة أنواع عامة من الاستراتيجيات وهى: التخطيط، المراقبة، التقييم.
- ثانيًا: الاستراتيجيات المعرفية: وتنقسم إلى استراتيجيات معرفية سطحية، واستراتيجيات معرفية عميقة، وتشير الاستراتيجيات المعرفية السطحية إلى الاستدعاء الذي يتضمن التكرار والتذكر الأصم للمعلومات، والتي تساعد في تشفير المعلومات الجديدة في الذاكرة قصيرة المدى، ثم قراءة المادة المتعلمة مرات عديدة، والاستراتيجيات المعرفية العميقة تتعلق بالإتقان والتنظيم، والتفكير الناقد، والتي تتضمن اختبار صحة المعلومات التي يتلقاها الطالب، ومحاولة تكامل المعلومات الجديدة مع المعرفة والخبرة السابقة للمتعلم والتي تسهل الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة طويلة المدى، وتوجد عدة استراتيجيات يمكن أن يستخدمها الطلاب في مهام التذكر مثل التكرار والإتقان والتنظيم، والتفكير الناقد.
- ثالثًا :استراتيجيات إدارة الموارد: وتشير إلى الأنشطة التي تدير وتضبط المادة المتعلمة، والمصادر الداخلية والخارجية، التي تُعد تحت تصرف الفرد لتحقيق أهدافه، وتتمثل هذه الاستراتيجيات في إدارة الوقت، وبيئة التعلم، وتنظيم الجهد وطلب المساعدة.

- **الدراسات السابقة**:

اهتم العديد من الباحثين بإجراء دراسات حول التعلم المنظم ذاتيًا تنوعت أهدافها ونتائجها ومن خلال استعراضها وُجد أن بعضها ركز على أثر مهارات التفكير في تطوير مهارات التعلم المنظم ذاتيًا كدراسة (خراز، ٢٠١٤م) التي

هدفت للتعرف على أثر التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تطوير التعلم المنظم ذاتيًا وحل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي واستخدمت الباحثة مقياس التعلم المنظم ذاتيًا ومقياس حل المشكلات وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبة وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي القائم على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تطوير التعلم المنظم ذاتيًا وحل المشكلات لدى عينة الدراسة.

وفي نفس الاتجاه هدفت دراسة (عبدالمجيد، ٢٠١٥م) إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس محتوى مقرر التفاضل والتكامل على مهارات التعلم المنظم ذاتيًا وتقدير القيم الرياضية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية وتكونت عينة الدراسة من (٣٥) طالب وتم إعداد برنامج لتدريس وحدة النهايات باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب واستخدم الباحث اختبار لقياس مهارات التعلم المنظم ذاتيًا ومقياس لتقدير القيم الرياضية وأظهرت النتائج فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًا وتقدير القيم الرياضية.

في حين ركزت بعض الدراسات على دراسة العلاقة بين استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا ومهارات حل المشكلات كدراسة (سهير إسماعيل، ٢٠١١م) التي هدفت للكشف عن العلاقة بين استخدام الطلبة لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا ومهارات حل المشكلات لطلاب المرحلة الثانوية وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالب وطالبة واستخدمت الباحثة مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وأظهرت النتائج وجود علاقة بين المتغيرين وأوصت بضرورة تدريب الطلبة على هذه الاستراتيجيات لأهميتها في تطوير أداءهم الأكاديمي.

بينما هدفت بعض الدراسات لدراسة الفروق في التعلم المنظم ذاتيًا وفقًا لبعض المتغيرات كدراسة (رزق، ٢٠٠٩م) التي هدف لبحث الفروق بين الجنسين وكذلك الفرق الدراسية الثانية والثالثة والرابعة من كليتي التربية والطب البشري وأثر كل من المستوى الدراسي ونوعية الكلية والتفاعل بينهما في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وأبعاد فاعلية الذات وتحديد العلاقة بينهما وتكونت عينة الدراسة من (٢٨١) طالب وطالبة بالفرق الدراسية الثلاث من كليتي التربية والطب البشري وأظهرت النتائج وجود تأثير دال إحصائيًا لكل من المستوى الدراسي ونوع الكلية في تباين درجات الطلبة على مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا ومقياس أبعاد فاعلية الذات وأوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلبة الجامعيين على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

وفي نفس الاتجاه هدفت دراسة (غالية السليم، ٢٠١٨م) للكشف عن مستوى التعلم المنظم ذاتيًا لدى طالبات الدراسات العليا وعلاقته بالتحصيل والتخصص والمستوى الأكاديمي وتكون مجتمع الدراسة من (٣٩٠) طالبة وبلغت

عينة الدراسة (٢٠٩) طالبة واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى التعلم المنظم ذاتيًا لدى الطالبات ووجود فرق دال إحصائيًا في مستوى التعلم المنظم ذاتيًا يعزى لمتغير التحصيل أو التخصص أو القسم العلمي وعدم وجود فرق دال إحصائيًا يعزى لاختلاف المستوى الأكاديمي (ماجستير، دكتوراه) وأوصت الدراسة بتضمين المقررات الجامعية أنشطة وتدريبات لإكساب الطلبة مهارات التعلم المنظم ذاتيًا.

كما هدفت دراسة (الحسينان، ٢٠١٠م) إلى الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في ضوء نموذج بينتريش والتحصيل الدراسي والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم لدى طلاب الصفين الثاني والثالث الثانوي في منطقتي الرياض والقصيم وبلغت عينة الدراسة (٥١٩) طالبًا، واستخدم الباحث مقياس التعلم المنظم ذاتيًا ومقياس الأسلوب المفضل للتعلم وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين التعلم المنظم ذاتيًا والمتغيرات السابقة وأوصت بضرورة تنمية التعلم المنظم ذاتيًا منذ المراحل التعليمية المبكرة كي تتحقق الفائدة القصوى داخل المراحل الدراسية الأساسية من التعليم وقبل الانخراط في المرحلة الجامعية .

بينما هدفت دراسة (زارع،٢٠١٢م) إلى تصميم برنامج لمعلمي الدراسات الاجتماعية لتدريبهم على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وأثر ذلك على التحصيل وتنمية مهارات التفكير المتشعب لدى تلاميذهم وتكون مجتمع الدراسة من (٤٣٠) طالب وبلغت عينة الدراسة (٧٠) طالب واستخدم الباحث المنهج التجريبي وشملت أدوات الدراسة مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتيًا والاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير المتشعب وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية التحصيل ومهارات التفكير.

أما دراسة كيم وسو (Kim& So, 2013) فقد هدفت لدراسة كيف يكون للمجتمع المهني المبني على أساس التعلم المنظم ذاتيًا تأثير قوي على التعلم بين أعضائه حيث يشمل التعاون داخل مجتمع تعليمي على عمل المعلمين معًا في العديد من جوانب مهنتهم: تقييم تقدم الطلاب، تخطيط وتنفيذ ممارسات تدريسية جديدة، والتفكير في تعليمهم من خلال توفير موقع يمكن فيه للمعلمين ذوي الأنواع المختلفة من الخبرة أن يجتمعوا وقد شملت عينة الدراسة مجموعة من معلمي المدارس الابتدائية من مدارس مختلفة في سيول ولم يكن عدد المشاركين ثابتًا في كل اجتماع ولكنه كان دائمًا بين أربعة وستة حيث تحدث المعلمون بحرية عن أفكارهم وعن المواقف في فصولهم الدراسية وكان الهدف هو تحسين الممارسات التدريسية في الفصول وأظهرت النتائج أن المعلمين تمكنوا من تحسين ممارساتهم التدريسية وأصبح لديهم رغبة قوية في تغييرها وطرح الأفكار البديلة لحل المشكلات وتبادل الخبرات فيما بينهم وتحفيز نموهم الفكري وتجديده وساهم في نموهم المهني، وأن المجتمع المنظم ذاتيًا يمكن أن يقدم

مساهمة كبيرة في تمكين المعلمين من أن يصبحوا قادةً للتغيير من خلال تزويدهم بفرصة للتطوير المهني.

- **علاقة البحث بالأدبيات**:

بعد العرض السابق للأدبيات التي تناولت التعلم المنظم ذاتيًا يمكن ملاحظة اتفاق البحث الحالي معها في استخدام مقياس التعلم المنظم ذاتيًا كأداة، كما يتفق مع دراسة (غالية السليم، ٢٠١٨م) في بحث واقع ممارسة طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا وتختلف معها في العينة المستهدفة، كما يتفق مع دراسة (غالية السليم، ٢٠١٨م) ودراسة (رزق، ٢٠٠٩م) في استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتؤكد الباحثة على عدد من القضايا التي استفادت منها في البحث الحالي:

- أهمية التعلم المنظم ذاتيًا حيث يجعل الطالب على وعي بمسئوليته في التعلم ومراقب لأدائه ذو دافعية وثقة بنفسه تجعله يستخدم الاستراتيجيات المختلفة؛ لتحقيق أهداف التعلم.
- تم الاستفادة من هذه الأدبيات في تصميم المقياس للبحث الحالي.
- شكلت نتائج وتوصيات تلك الأدبيات والتي أكدت على ضرورة تدريب الطلبة الجامعيين على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وتضمين المقرراتٍ الجامعية أنشطة وتدريبات لإكساب الطلبة مهارات التعلم المنظم ذاتيًا رغبة لدى الباحثة لمعرفة واقع ممارسة الطالبات في المرحلة الجامعية لهذه المهارات.

- **منهج الدراسة**:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي.

- **مجتمع الدراسة**:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية اللاتي يدرسن خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٣٩ – ١٤٤٠هـ والبالغ عددهن (٣١٣٤٨) طالبة حسب إحصائيات عمادة القبول والتسجيل.

- **عينة الدراسة**:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث شملت عينة الدراسة على مجموعة من طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من كلية اللغة العربية، كلية الشريعة، كلية أصول الدين، كلية التربية، كلية العلوم الاجتماعية، كلية اللغات والترجمة، والمعهد العالي للدعوة والاحتساب، وقد بلغت عينة الدراسة (١٠٠٠) طالبة.

- **أداة الدراسة**:

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس لتحديد درجة اكتساب الطالبات لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا ولتصميم المقياس تم اتباع الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من المقياس حيث يهدف لقياس مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- صياغة عبارات المقياس حيث تم صياغتها بعد الاطلاع على الأدبيات التي تناولت مهارات المنظم ذاتيًا والمقاييس التي تم تصميمها لقياس هذه المهارات كدراسة منى بدوي (٢٠٠٧م)، ودراسة السواح (٢٠٠٧م)، ودراسة نصرة جلجل (٢٠٠٧م)، ودراسة رزق (٢٠٠٩م)، ودراسة الجراح (٢٠١٠م)، ودراسة الحسينان (٢٠١٠م)، ودراسة عبدالحميد (٢٠١١م)، ودراسة أميمة أحمد (٢٠١٠م)، ودراسة سهير إسماعيل (٢٠١١م)، ودراسة آسيا العايش وكنزة ميرغني (٢٠١٤م)، ودراسة ريان (٢٠١٤م).
- تم مراعاة صياغة العبارات في صورة تقريرية واضحة ليسهل على الطالبات الإجابة عليها في مقياس خماسي التدرج (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، إطلاقا) لتقييم الإجابات وعلى الطالبة تحديد درجة امتلاكها لهذا المهارات من وجهة نظرها، ومن ثم عُرض المقياس على مجموعة من المحكمين من تخصص المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس، والقياس والتقويم للحصول على ملحوظاتهم حوله من حيث مدى وضوح العبارات وانتماء كل عبارة للمحور وإضافة وتعديل أو حذف بعض العبارات وتعديله بناءً على ذلك.
- التجريب الاستطلاعي للمقياس حيث تم تطبيق المقياس على (١٠٠) طالبة من طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وذلك للتعرف على مدى وضوح عباراته وللتأكد من صدقه وثباته.
- صدق المقياس حيث تم التأكد من صدق المقياس من خلال ما يلي:
  - ✓ الصدق الظاهري (صدق المحكمين): حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين للتعرف على ملحوظاتهم واقتراحاتهم حوله وقامت الباحثة بدراسة آراء المحكمين واقتراحاتهم وأجريت التعديلات في ضوء ذلك.
  - ✓ صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة وكل محور من محاورها ومدى ارتباط هذه الفقرات مع بعضها البعض وذلك بإيجاد معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المحور والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه من خلال بيانات استجابات أفراد الدراسة ويتضح من الجداول (١) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين بنود الأداة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.
- ثبات المقياس حيث تم استخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ ويوضح الجدول (٢) قيمة معامل الثبات لكل محور من محاور المقياس، ويتضح من الجدول أن قيم معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة**:
  - معامل الفا كرونباخ لحساب ثبات الأداة.
  - معامل ارتباط بيرسون لتحديد مدى الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
  - التكرارات والنسبة المئوية لوصف أفراد الدراسة.

◄◄ المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة اتجاهات استجابات أفراد العينة.

جدول (١) معاملات الارتباط لكل عبارة من عبارات المحور بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

| م | العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|
| ١ | أضع لنفسي معيارًا لأدائي على تكليفات المقررات التي أدرسها واجتهد في الوصول إليه | ٠,٥٣٤** |
| ٢ | أحدد لنفسي أهدافًا قبل المباشرة في تنفيذ التكليفات الدراسية | ٠,٥٣٣** |
| ٣ | أحافظ على دافعية عالية أثناء دراستي للمقررات الدراسية. | ٠,٦١١** |
| ٤ | أقوم بإعداد جدول زمني للدراسة. | ٠,٦٠١** |
| ٥ | أحرص على استثمار الوقت في متابعة تكليفاتي الدراسية بانتظام. | ٠,٥٨٠** |
| ٦ | أخصص لنفسي مكانًا مريحًا للدراسة. | ٠,٥٣٣** |
| ٧ | أسعى للحد من مصادر التشتت التي قد تواجهني أثناء الدراسة. | ٠,٥٠٩** |
| ٨ | أحرص على تدوين الملاحظات المهمة أثناء الدراسة. | ٠,٥٢٧** |
| ٩ | أطرح الأسئلة حول الموضوعات التي أجد صعوبة في فهمها. | ٠,٥٦٠** |
| ١٠ | أخصص وقتًا إضافيًا للمقررات التي أشعر بأنها أصعب من غيرها. | ٠,٦٠٤** |
| ١١ | أتوجه بطلب المساعدة من زميلاتي في فهم النقاط الغامضة. | ٠,٤٨٣** |
| ١٢ | أعمل على إعداد ملخصات للمقررات التي أدرسها. | ٠,٥٥٦** |
| ١٣ | أحرص على طلب المساعدة من أستاذة المقرر إذا لزم الأمر عبر وسائل متعددة. | ٠,٦٢٩** |
| ١٤ | أوجه لنفسي أسئلة ذاتية لتقويم تعلمي لكل موضوع أدرسه. | ٠,٦٠٢** |
| ١٥ | أسعى للحصول على تغذية راجعة حول مستوى أدائي في الاختبارات والتكليفات. | ٠,٦٥٦** |
| ١٦ | أحرص على دراسة المقررات الدراسية أولاً بأول. | ٠,٦٧٣** |
| ١٧ | أضع أشكالاً مبسطة ورسومًا بيانية وجداول لتساعدني على تنظيم المقرر بصورة أفضل. | ٠,٥٩٦** |
| ١٨ | أحرص على تطوير مهاراتي الدراسية باستمرار مستفيدة من خبرات الآخرين. | ٠,٧١٠** |
| ١٩ | أثناء الدراسة أتصفح القراءات والملخصات وأحاول الحصول على أهم الأفكار. | ٠,٥٨٤** |
| ٢٠ | أحرص على الاستفادة من جميع مصادر التعلم المتاحة لي. | ٠,٦٤٩** |
| ٢١ | غالبًا أفكر فيما أسمعه أو أقرأه لأقرر إذا ما كان مقنعًا أم لا. | ٠,٥٢١** |
| ٢٢ | عندما تكون المعلومة غير واضحة فإنني أعود وأحاول أن أفهمها مرة ثانية. | ٠,٥٣٣** |
| ٢٣ | أخصص وقت لمناقشة المقرر الدراسي مع مجموعة من الزميلات. | ٠,٦٠٥** |
| ٢٤ | عندما أستذكر دروسي فإنني أجمع المعلومات من مصادر مختلفة. | ٠,٥٦٨** |
| ٢٥ | أحاول ربط الأفكار في موضوع ما بالأفكار في مقررات دراسية أخرى كلما أمكن ذلك. | ٠,٥٤٤** |

(**) دالة عند ٠,٠١

جدول (٢) قيم معاملات الثبات لكل محور من محاور الاستبانة

| المحور | معامل الثبات |
|---|---|
| مهارات التعلم المنظم ذاتيًا | ٠,٩١٧ |

- **طريقة حساب المقياس**:

٥ (أكبر قيمة للمقياس) – ١ (أصغر قيمة للمقياس) = ٤

٤/٥ = ٠,٨٠

١+٠,٨٠ = ١,٨٠

٠,٨٠+١,٨٠ = ٢,٦٠

٠,٨٠+٢,٦٠ = ٣,٤٠

٠,٨٠+٣,٤٠ = ٤,٢٠

٠,٨٠+٤,٢٠ = ٥

| المتوسط | درجة الممارسة |
|---|---|
| ٤,٢١ — ٥ | دائمًا |
| ٣,٤١ — ٤,٢٠ | غالبًا |
| ٢,٦١ — ٣,٤٠ | أحيانًا |
| ١,٨١ — ٢,٦٠ | نادرا |
| ١ — ١,٨٠ | إطلاقا |

جدول (٣) درجات المقياس

| درجة الممارسة | دائمًا | غالبًا | أحيانًا | نادرا | إطلاقا |
|---|---|---|---|---|---|
| الوزن | ٥ | ٤ | ٣ | ٢ | ١ |

- **نتائج الدراسة**:

- **الإجابة على السؤال الأول: ما واقع ممارسة طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا؟**

من الجدول (٤) يتضح لنا أن مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى أفراد العينة تترتب وفق التالي:

- عندما تكون المعلومة غير واضحة فإنني أعود وأحاول أن أفهمها مرة ثانية حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٥١) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك دائمًا.
- أحرص على تدوين الملاحظات المهمة أثناء الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٤٢) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك دائمًا.
- أخصص لنفسي مكانا مريحا للدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٣٥) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك دائمًا.
- أخصص وقتا إضافيا للمقررات التي أشعر بانها أصعب من غيرها حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,١٩) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- غالبًا أفكر فيما أسمعه أو أقرأه لأقرر إذا ما كان مقنعًا أم لا حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,١٨) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أسعى للحد من مصادر التشتت التي قد تواجهني أثناء الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,١٠) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أثناء الدراسة أتصفح القراءات والملخصات وأحاول الحصول على أهم الأفكار حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٠٩) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أتوجه بطلب المساعدة من زميلاتي في فهم النقاط الغامضة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٠٩) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أضع لنفسي معيارا لأدائي على تكليفات المقررات التي أدرسها واجتهد في الوصول إليه حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٠٧) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أحافظ على دافعية عالية أثناء دراستي للمقررات الدراسية حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٠٦) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أحاول ربط الأفكار في موضوع ما بالأفكار في مقررات دراسية أخرى كلما أمكن ذلك حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٠٦) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.

جدول (٤) رأي أفراد العينة حول مهارات التعلم المنظم ذاتيًا

| م | العبارة | | درجة الممارسة: دائمًا | غالبًا | أحيانًا | نادراً | أطلاقاً | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أضع لنفسي معيارًا لأدائي على تكليفات المقررات التي أدرسها واجتهد في الوصول إليه | ك | ٢٦٠ | ٢٠١ | ١١٣ | ٢٨ | ١٥ | ٤,٠٧ | ١ | ٩ |
| | | ٪ | ٤٢,١ | ٣٢,٦ | ١٨,٣ | ٤,٥ | ٢,٤ | | | |
| ٢ | أحدد لنفسي أهدافا قبل المباشرة في تنفيذ التكليفات الدراسية | ك | ٢٣٣ | ١٨٧ | ١٣٥ | ٥١ | ١١ | ٣,٩٤ | ١,٠٤ | ١٤ |
| | | ٪ | ٣٧,٨ | ٣٠,٣ | ٢١,٩ | ٨,٣ | ١,٨ | | | |
| ٣ | أحافظ على دافعية عالية أثناء دراستي للمقررات الدراسية. | ك | ٢٥٦ | ١٩١ | ١٣٠ | ٢٩ | ١١ | ٤,٠٦ | ٠,٩٨٦ | ١٠ |
| | | ٪ | ٤١,٥ | ٣١ | ٢١,١ | ٤,٧ | ١,٨ | | | |
| ٤ | أقوم بإعداد جدول زمني للدراسة. | ك | ٢٠٨ | ١٤٩ | ١٣٢ | ٨٥ | ٤٣ | ٣,٦٤ | ١,٢٦ | ٢٠ |
| | | ٪ | ٣٣,٧ | ٢٤,١ | ٢١,٤ | ١٣,٨ | ٧ | | | |
| ٥ | أحرص على استثمار الوقت في متابعة تكليفاتي الدراسية بانتظام. | ك | ١٨٥ | ١٨٥ | ١٥٥ | ٦٧ | ٢٥ | ٣,٧١ | ١,١٢ | ١٩ |
| | | ٪ | ٣٠ | ٣٠ | ٢٥,١ | ١٠,٩ | ٤,١ | | | |
| ٦ | أخصص لنفسي مكانًا مريحًا للدراسة. | ك | ٣٦٧ | ١٤٧ | ٦٧ | ٢٣ | ١٣ | ٤,٣٥ | ٠,٩٦٠ | ٣ |
| | | ٪ | ٥٩,٥ | ٢٣,٨ | ١٠,٩ | ٣,٧ | ٢,١ | | | |
| ٧ | أسعى للحد من مصادر التشتت التي قد تواجهني أثناء الدراسة. | ك | ٢٨١ | ١٦٩ | ١٢٣ | ٣٧ | ٧ | ٤,١٠ | ٠,٩٩٤ | ٦ |
| | | ٪ | ٤٥,٥ | ٢٧,٤ | ١٩,٩ | ٦ | ١,١ | | | |
| ٨ | أحرص على تدوين الملاحظات المهمة أثناء الدراسة. | ك | ٣٨٢ | ١٣٤ | ٨١ | ١٨ | ٢ | ٤,٤٢ | ٠,٨٤٩ | ٢ |
| | | ٪ | ٦١,٩ | ٢١,٧ | ١٣,١ | ٢,٩ | ٠,٣ | | | |
| ٩ | أطرح الأسئلة حول الموضوعات التي أجد صعوبة في فهمها. | ك | ٢٧١ | ١٦٧ | ١٢٢ | ٣٩ | ١٨ | ٤,٠٣ | ١,٠٧ | ١٢ |
| | | ٪ | ٤٣,٩ | ٢٧,١ | ١٩,٨ | ٦,٣ | ٢,٩ | | | |
| ١٠ | أخصص وقتًا إضافيًا للمقررات التي أشعر بأنها أصعب من غيرها. | ك | ٣٣٤ | ١٤٣ | ٨٣ | ٤٠ | ١٧ | ٤,١٩ | ١,٠٧ | ٤ |
| | | ٪ | ٥٤,١ | ٢٣,٢ | ١٣,٥ | ٦,٥ | ٢,٨ | | | |
| ١١ | أتوجه بطلب المساعدة من زميلاتي في فهم النقاط الغامضة. | ك | ٢٩٠ | ١٦٠ | ١٠٩ | ٤٦ | ١٢ | ٤,٠٩ | ١,٠٥ | ٨ |
| | | ٪ | ٤٧ | ٢٥,٩ | ١٧,٧ | ٧,٥ | ١,٩ | | | |
| ١٢ | أعمل على إعداد ملخصات للمقررات التي أدرسها. | ك | ٢٠١ | ١٥٥ | ١٣٣ | ٨٠ | ٤٨ | ٣,٦٢ | ١,٢٧ | ٢١ |
| | | ٪ | ٣٢,٦ | ٢٥,١ | ٢١,٦ | ١٣ | ٧,٨ | | | |
| ١٣ | أحرص على طلب المساعدة من أستاذة المقرر إذا لزم الأمر عبر وسائل متعددة. | ك | ١٧٥ | ١٢٣ | ١٥٠ | ١٠٥ | ٦٤ | ٣,٣٩ | ١,٣٣ | ٢٢ |
| | | ٪ | ٢٨,٤ | ١٩,٩ | ٢٤,٣ | ١٧ | ١٠,٤ | | | |
| ١٤ | أوجه لنفسي أسئلة ذاتية لتقويم تعلمي لكل موضوع أدرسه. | ك | ٢٢٢ | ١٥٦ | ١٤٠ | ٧٦ | ٢٣ | ٣,٧٧ | ١,١٦ | ١٨ |
| | | ٪ | ٣٦ | ٢٥,٣ | ٢٢,٧ | ١٢,٣ | ٣,٧ | | | |
| ١٥ | أسعى للحصول على تغذية راجعة حول مستوى أدائي في الاختبارات والتكليفات. | ك | ٢١٠ | ١٩٠ | ١٤٨ | ٤٤ | ٢٥ | ٣,٨٤ | ١,٠٩ | ١٦ |
| | | ٪ | ٣٤ | ٣٠,٤ | ٢٤ | ٧,١ | ٤,١ | | | |
| ١٦ | أحرص على دراسة المقررات الدراسية أولاً بأول. | ك | ١٠٧ | ١٤٢ | ١٨٣ | ١١٩ | ٦٦ | ٣,١٧ | ١,٢٣ | ٢٤ |
| | | ٪ | ١٧,٣ | ٢٣ | ٢٩,٧ | ١٩,٣ | ١٠,٧ | | | |
| ١٧ | أضع أشكالاً مبسطة ورسومًا بيانية وجداول لتساعدني على تنظيم المقرر بصورة أفضل. | ك | ٢٣٨ | ١٥٤ | ١٢٨ | ٦٣ | ٣٤ | ٣,٨١ | ١,٢١ | ١٧ |
| | | ٪ | ٣٨,٦ | ٢٥ | ٢٠,٧ | ١٠,٢ | ٥,٥ | | | |
| ١٨ | أحرص على تطوير مهاراتي الدراسية باستمرار مستفيدة من خبرات الآخرين. | ك | ٢٢٣ | ١٨١ | ١٤٥ | ٥٢ | ١٨ | ٣,٨٨ | ١,٠٧ | ١٥ |
| | | ٪ | ٣٦,١ | ٢٩,٣ | ٢٣,٥ | ٨,٤ | ٢,٦ | | | |
| ١٩ | أثناء الدراسة اتصفح القراءات والملخصات وأحاول الحصول على أهم الأفكار. | ك | ٢٨٥ | ١٦٥ | ١١٧ | ٣٩ | ١١ | ٤,٠٩ | ١,٠٢ | ٧ |
| | | ٪ | ٤٦..٢ | ٢٦,٧ | ١٩ | ٦,٣ | ١,٨ | | | |
| ٢٠ | أحرص على الاستفادة من جميع مصادر التعلم المتاحة لي. | ك | ٢٤٥ | ١٨٨ | ١٣٧ | ٤١ | ٦ | ٤,٠١ | ٠,٩٨٧ | ١٣ |
| | | ٪ | ٣٩,٧ | ٣٠,٥ | ٢٢,٢ | ٦,٦ | ١ | | | |
| ٢١ | غالبًا أفكر فيما أسمعه أو أقرأه لأقرر إذا ما كان مقنعًا أم لا. | ك | ٢٩٤ | ١٩١ | ٩٠ | ٣١ | ١١ | ٤,١٨ | ٠,٩٧٧ | ٥ |
| | | ٪ | ٤٧,٦ | ٣١ | ١٤,٦ | ٥ | ١,٨ | | | |
| ٢٢ | عندما تكون المعلومة غير واضحة فإنني أعود وأحاول أن أفهمها مرة ثانية. | ك | ٤٠٥ | ١٣٧ | ٦١ | ١٠ | ٤ | ٤,٥١ | ٠,٧٩٠ | ١ |
| | | ٪ | ٦٥,٦ | ٢٢,٢ | ٩,٩ | ١,٦ | ٠,٦ | | | |
| ٢٣ | أخصص وقت لمناقشة المقرر الدراسي مع مجموعة من الزميلات. | ك | ١٢١ | ١٣٧ | ١٥٣ | ١٢٣ | ٨٣ | ٣,١٥ | ١,٣١ | ٢٥ |
| | | ٪ | ١٩,٦ | ٢٢,٢ | ٢٤,٨ | ١٩,٩ | ١٣,٥ | | | |
| ٢٤ | عندما أستذكر دروسي فإنني أجمع المعلومات من مصادر مختلفة. | ك | ١٢١ | ١٣٣ | ١٧٤ | ١٢٢ | ٦٧ | ٣,١٩ | ١,٢٦ | ٢٣ |
| | | ٪ | ١٩,٦ | ٢١,٦ | ٢٨,٢ | ١٩,٨ | ١٠,٩ | | | |
| ٢٥ | أحاول ربط الأفكار في موضوع ما بالأفكار في مقررات دراسية أخرى كلما أمكن ذلك. | ك | ٢٦٤ | ١٩٦ | ١٠٦ | ٣٤ | ١٧ | ٤,٠٦ | ١,٠٣ | ١١ |
| | | ٪ | ٤٢,٨ | ٣١,٨ | ١٧,٢ | ٥,٥ | ٢,٨ | | | |

المتوسط الحسابي العام = ٣,٨٩ — الانحراف المعياري العام = ٠,٦٣٤

- أطرح الأسئلة حول الموضوعات التي أجد صعوبة في فهمها حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٠٣) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أحرص على الاستفادة من جميع مصادر التعلم المتاحة لي حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٠١) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أحدد لنفسي أهدافا قبل المباشرة في تنفيذ التكليفات الدراسية حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٩٤) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- احرص على تطوير مهاراتي الدراسية باستمرار مستفيدة من خبرات الآخرين حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٨٨) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أسعى للحصول على تغذية راجعة حول مستوى أدائي في الاختبارات والتكليفات حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٨٤) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أضع أشكالاً مبسطة ورسومًا بيانية وجداول لتساعدني على تنظيم المقرر بصورةٍ أفضل حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٨١) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أوجه لنفسي أسئلة ذاتية لتقويم تعلمي لكل موضوع أدرسه حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٧٧) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أحرص على استثمار الوقت في متابعة تكليفاتي الدراسية بانتظام حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٧١) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أقوم بإعداد جدول زمني للدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٦٤) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أعمل على إعداد ملخصات للمقررات التي أدرسها حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٦٢) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك غالبًا.
- أحرص على طلب المساعدة من أستاذة المقرر إذا لزم الأمر عبر وسائل متعددة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٣٩) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك أحيانًا.
- عندما أستذكر دروسي فإنني أجمع المعلومات من مصادر مختلفة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,١٩) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك أحيانًا.
- أحرص على دراسة المقررات الدراسية أولا بأول حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,١٧) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك أحيانًا.
- أخصص وقت لمناقشة المقرر الدراسي مع مجموعة من الزميلات حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,١٥) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك أحيانًا.

- **مناقشة النتائج**:

يتضح من نتائج البحث أن أفراد العينة يمارسون مهارات التعلم المنظم ذاتيًا غالبًا حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٨٩) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (رزق، ٢٠٠٩م)، ودراسة (سهير إسماعيل، ٢٠١١م)، ودراسة (غالية السليم، ٢٠١٨م) ويمكن عزو هذه النتيجة لتنوع التخصصات الدراسية لدى أفراد العينة والتوجه العام لدى أغلب أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لتدريب الطالبات على التعلم الذاتي والتمكن من مهاراته.

أما بالنسبة للعبارات (٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥) فقد كان المتوسط الحسابي لها منخفض إلى حدٍ ما مقارنة بالعبارات التي تسبقها حيث كان المتوسط الحسابي لعبارة "أحرص على طلب المساعدة من أستاذة المقرر إذا لزم الأمر عبر وسائل متعددة" (٣,٣٩) أي أن أفراد العينة يمارسون ذلك أحيانًا ويمكن عزو ذلك إلى أن بعض الطالبات قد تتردد في طلب المساعدة من الأستاذة لأسباب عديدة قد تكون الخوف أو الخجل وهذا يتطلب من الأستاذة التعامل مع هذه الحالة وكسر حواجز الخوف والخجل وتشجيع الطالبات على طرح التساؤلات والاستفسارات عما يتعذر عليهن فهمه واستيعابه.

وبلغ المتوسط الحسابي لعبارة "عندما أستذكر دروسي فإنني أجمع المعلومات من مصادر مختلفة" (٣,١٩) ويمكن عزو ذلك لقلة مهارات البحث لدى الطالبات واعتمادهن على ما يتم تزويدهن به من مراجع من أستاذة المقرر وهذا يتطلب تزويد الطالبات بمهارات البحث والاسترجاع على شبكة الإنترنت والمصادر الأخرى حيث أشارت حنان إبراهيم (٢٠٠٧م، ص٤٥٤) لأهمية ذلك لمواجهة تحديات مجتمع المعرفة وسرعة التغير في تقنيات المعلومات والاتصالات.

وبلغ المتوسط الحسابي لعبارة "أحرص على دراسة المقررات الدراسية أولاً بأول" (٣,١٧) ويمكن عزو ذلك لعدم قدرة الطالبات على تنظيم أوقاتهن بالشكل الذي يساعدهن على الاستذكار أولاً بأول كما بلغ المتوسط الحسابي لعبارة "اخصص وقت لمناقشة المقرر الدراسي مع مجموعة من الزميلات" (٣,١٥) وهي أقل العبارات وقد يرجع ذلك لضعف مهارات العمل الجماعي لدى الطالبات وتركيزهن على الحفظ كما أشارت لذلك منى بدوي (٢٠٠٧م، ص٢٧٨) أن الطلبة يركزون على الحفظ والتلقين مما يدفعهم إلى عدم استخدام الاستراتيجيات التنظيمية التي تعينهم على التعلم، وترى الباحثة أن العمل الجماعي التعاوني من أهم هذه الاستراتيجيات.

- **الإجابة على السؤال الثاني: ما المقترحات لتطوير مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى الطالبات الجامعيات؟**

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها في هذا البحث تُقدم الباحثة بعض المقترحات التي قد تُسهم في تطوير مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى الطالبات الجامعيات وهي كالتالي:

- استخدام الاستراتيجيات والأساليب التدريسية القائمة على التعلم الذاتي والتعلم النشط التي تجعل من الطلبة مشاركين فاعلين في العملية التعليمية لما لهذه الاستراتيجيات والأساليب التدريسية من دورٍ فعال في تطوير مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى الطالبات الجامعيات.
- تدريب الطالبات على مهارات البحث من خلال تكليفهن بمشروعات بحثية تتطلب استخدام مصادر معلومات متنوعة.
- تدريب الطالبات على تقويم مستوى تقدمهن من خلال نماذج التقويم الذاتي التي تساعدهن على ذلك.

- حث أعضاء هيئة التدريس على فتح المجال أمام الطالبات للمناقشة وطرح الأسئلة والاستفسارات عما يتعذر عليهن فهمه واستيعابه وتشجيعهن على طلب المساعدة إذا لزم الأمر.
- تخصيص وقت من كل محاضرة وتشكيل مجموعات لمناقشة بعض موضوعات المقرر الدراسي لما لهذه المناقشات من دور في فتح مدارك الطالبات وتوضيح ما قد يصعب عليهن فهمه حيث يرتفع مستوى استيعاب بعض الطالبات حين يتم مناقشة موضوعات المقرر مع زميلاتهن ويتم كذلك تطوير مهاراتهن بالاستفادة من خبرات الآخرين.
- تدريب الطالبات على مهارات تلخيص المعلومات من خلال تلخيص كل محاضرة في خريطة ذهنية تسجل فيها كل طالبة أهم النقاط التي تم تناولها في المحاضرة مما يساعدها على تنظيم أفكارها والاستذكار أولاً بأول.
- تشجيع الطالبات على وضع أهداف محددة قبل تنفيذ التكليفات الدراسية ووضع جدول زمني للانتهاء منها لتدريبهن على تنظيم أوقاتهن الدراسية بالشكل الصحيح.

- **توصيات الدراسة**:

- تدريب أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًا لدى الطالبات.
- تدريب الطالبات على مهارات استخدام التقنية مما يساعدهن على الاعتماد على الذات وتحمل مسؤولية تعلمهن والحصول على المعلومات من مصادر متعددة.
- تصميم برامج تدريبية لتدريب الطالبات الجامعيات على مهارات التعلم المنظم ذاتيًا.
- إجراء مزيد من الأبحاث حول مهارات التعلم المنظم ذاتيًا والاستراتيجيات التدريسية التي تُسهم في تنمية هذه المهارات.

- **المراجع**:


- الجراح، عبدالناصر. (٢٠١٠م). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. م (٦). ع (٤). ص ٣٣٣ -٣٤٨.
- ريان، عادل. (٢٠١٤م). القدرة التنبؤية للذكاءات المتعددة في مهارات التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية في جامعة القدس المفتوحة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). م (٢٨). ع (٣). ص٤٦٠ -٤٩٢.
- العايش، آسيا، ومرغني، كنزى. (٢٠١٤م). التعلم المنظم ذاتيًا وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي – دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الوادي. رسالة ماجستير. جامعة الوادي. الجزائر.
- خراز، دعاء. (٢٠١٤م). أثر التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تطوير التعلم المنظم ذاتيًا وحل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية.

- قطامي، نايفة. (٢٠٠٤م). الاستراتيجيات المعرفية للتعلم المنظم ذاتيًا للطلبة الجامعيين وعلاقتها بمتغير التحصيل الدراسي والمرونة المعرفية والدافعية المعرفية. مجلة مستقبل التربية العربية. م (١٠). ع (٣٢). ص٣٠٩ -٣٤٠.
- بريك، رمضان. (٢٠١٢م). التعلم المنظم ذاتيًا وعلاقته بالتخصص والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود. المجلة العلمية. م (٢٩). ع (٢). ص٣٩٨ -٤٣٢.
- عبدالمقصود، هانم. (٢٠٠٩م). أثر تفاعل المعتقدات المعرفية ومهارات التعلم المنظم ذاتيًا على التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. مجلة كلية التربية. ع (٧٠). ص٦٥ -١١١.
- الدباس، خولة. (٢٠٠٤م). الفروق في مهارات التعلم المنظم ذاتيًا بين ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المتدني بين طلبة الجامعة وطلبة المرحلة الثانوية في تخصصات علمية وأدبية. رسالة دكتوراه. جامعة عمان العربية.
- عبدالحميد، وائل، إسماعيل، دينا. (٢٠١٢م). أثر أساليب تنظيم عرض محتوى جولات الويب المعرفية وفقًا للنظرية التوسعية الرأسي والأفقي في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية من التعليم الأساسي. مجلة تكنولوجيا التعليم. م (٢٢). ع (١). ص١٤١ -١٠٥.
- العمري، وصال. (٢٠١٣م). درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمنطقة إربد الأولى لمكونات التعلم المنظم ذاتيًا في مناهج العلوم في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. م (٢١). ع (٤). ص٩٥ -١٢٧.
- حمودة، حمودة. (٢٠١٧م). النموذج البنائي لتفضيلات أساليب التقييم البديل وبعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد. المجلة العلمية. م (٣٣). ع (٧). ص٢٨٠ -٣٧٨.
- عبدالحميد، عبدالعزيز. (٢٠١١م). أثر تصميم استراتيجية للتعلم الالكتروني قائمة على التوليف بين أساليب التعلم النشط عبر الويب ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم على كل من التحصيل واستراتيجيات التعلم الالكتروني المنظم ذاتيًا وتنمية مهارات التفكير التأملي. مجلة كلية التربية. ع (٧٥). الجزء الثاني. ص٢٥٠ -٣١٥.
- جلهوم، عدلي، المليجي، علاء. (٢٠٠٨م). أثر استخدام استراتيجية قائمة على التعلم المنظم ذاتيًا على تنمية مهارات التعبير الشفهي الإبداعي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية. مجلة كلية التربية ببورسعيد. ع (٤). ص١٤ -٤٣.
- جلجل، نصرة. (٢٠٠٧م). أثر التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تقدير الذات والدافعية للتعلم والأداء الأكاديمي في الحاسب الآلي لدى طلاب شعبة معلم الحاسب الآلي. مجلة البحوث النفسية والتربوية. ع (١). ص٢٥٨ -٣٢٢.
- خليفة، وليد. (٢٠٠٧م). أثر برنامج تعليمي في ضوء بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا على حل المشكلات الرياضية ودافع الإنجاز لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل في مادة الرياضيات. مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر. ص٢٤٧ -٢٩٢.
- بدوي، منى. (٢٠٠٧م). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وعلاقتها بكل من فعالية الذات وتصورات التعلم. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. ص٢٧٦ -٣٤١.
- السواح. عبدالرؤوف. (٢٠٠٧م). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي بتخصص إعداد معلم الحاسب الآلي والإعلام التربوي

بكلية التربية النوعية. مجلة بحوث التربية النوعية. جامعة المنصورة. ع (١٠). ص٣٩ - ١٠٣.

- إبراهيم، حنان. (١١ -١٢، ٧، ٢٠٠٧م). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وعلاقتها بعادات الاستذكار والاتجاهات نحو التعليم الجامعي لدى طلاب الجامعة. المؤتمر الدولي الخامس: التعليم الجامعي في مجتمع المعرفة الفرص والتحديات. ص٤٤٩ -٥٠٦.
- إسماعيل، سهير. (٢٠١١م). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة المنصورة.
- رزق، محمد. (٢٠٠٩م). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وفاعلية الذات لدى المتفوقين دراسيًا والعاديين من طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. ع (٧١). ج (١). ص٤ -٤٣.
- حمدي، سحر السيد. (٢٠٠٨م). البنية العاملية للتعلم المنظم ذاتيًا لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر. ع (١٣٨). ص٤٥٥ -٤٩٨.
- جاد، محمد لطفي. (٢٠١٢م). استراتيجية قائمة على التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية مهارات القراءة الاستيعابية لدى طلاب الصف الأول ثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، ع (١٣١)، ص١١٥ -١٥٠.
- عطية، كمال إسماعيل. (٢٠٠٠م). العلاقة بين أبعاد التعلم المنظم ذاتيًا ودافعية التعلم والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بعبرى (سلطنة عمان)، مجلة البحوث التربوية والنفسية، ص٢٥١ -٢٨٦.
- أبو العلا، مسعد ربيع. (٢٠٠٣م). الفروق بين الطلاب ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وتوجهات الأهداف لدى عينة من طلاب كليات التربية بسلطنة عمان، مجلة البحوث التربوية والنفسية، ص٩٩ -١٣٣.
- زارع، أحمد زارع. (٢٠١٢م). برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمي الدراسات الاجتماعية مهارات استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وأثره على التحصيل وتنمية مهارات التفكير المتشعب لدى تلاميذهم، المجلة العلمية، م (٢٨)، ع (٢)، ص٢ -٥٥.
- الحسينان، إبراهيم عبدالله. (٢٠١٠م). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في ضوء نموذج بينتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم (دراسة على طلاب الصف الثاني والثالث الثانوي في منطقتي الرياض والقصيم). رسالة دكتوراه. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- أحمد، أميمة محمد. (٢٠١٠م). فاعلية التعلم القائم على حل المشكلات المنظم ذاتيًا في تنمية التحصيل وفهم طبيعة العلم والتنظيم الذاتي لتعلم العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة التربية العلمية. م (١٣). ع (٦). ص٨١ -١٣٠.

- Nilson, L. B. (2013). What is self-regulated learning and how does it enhance learning? In Creating self-regulated learners: strategies to strengthen students self-awareness and learning skills. Sterling, VA: Stylus Publishing, 1 – 2.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: an overview. Theory into Practice, 41, 64 – 70.

- Ricci, C. (2011). Emergent, Self-Directed, and Self-Organized Learning: Literacy, Numeracy, and the iPod Touch. IRRODL. 12, 136-146.
- Kim, J& So, K. (2013). Informal Inquiry for Professional Development among Teachers within a Self-Organized Learning Community: A Case Study from South Korea. International Education Studies. 6, 3, 105-115.
- Esteben, P& Peart, M. (2014). Introducing Self Organized Learning Environments in Higher Education as a Tool for Lifelong Learning. Reasearch Gate.:https://www.researchgate.net/ publication / 27095 9639.


*******