Abhat Journal, Volume. 17, Issue. 2, September 2025

Abhat Journal, Faculty of Arts, Sirte University مجلة أبحاث بكلية الآداب جامعة سرت
Source Homepage: http://journal.su.edu.ly/index.php/ABHAT/index

Doi : http://doi.org/10.37375/aj.v17i2.3495

الدافعية الذاتية والاستمرار في الإنجاز وعلاقتها بمهارات التعلّم المنظم ذاتيًا
(دراسة على عينة من طلاب كلية التربية الخمس)

د. عبد الله ميلاد الزّالط
قسم التربية وعلم النفس/ كلية التربية الخمس/ جامعة المرقب– ليبيا
ah11121973@gmail.com

الملخص:

يهدف البحث إلى دراسة العلاقة بين الدافعية الذاتية والاستمرار في الإنجاز ومهارات التعلّم المنظّم ذاتيًا لدى طلاب كلية التربية الخمس. ويتناول البحث معرفة مستوى التعلّم المنظّم ذاتيًا والدافع للإنجاز لدى الطلاب، واختبار العلاقة بين أبعاد التعلّم المنظّم ذاتيًا (مثل التخطيط والتنظيم ومراقبة الذات) ومستوى الدافع للإنجاز. وأظهرت نتائج البحث أنّ مستوى التعلّم المنظّم بشكل ذاتيّ لدى الطلاب جاء فوق المتوسط، مع تباين بين الأبعاد المختلفة، بينما كان مستوى الدافع للإنجاز متوسطًا مرتفعًا مع تفاوت أيضًا بين الأبعاد. كما وجدت علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مهارات التعلّم المنظّم ذاتيًا والدافع للإنجاز، حيث تساهم جميع مكونات التعلّم المنظّم ذاتيًا في تعزيز الدافع للإنجاز، ويُعدّ التحفيز الذاتي والانضباط المحرك الأهم. كما أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التعلّم المنظّم ذاتيًا تبعًا لمتغير التخصص الأكاديمي والجنس، بينما كانت الفروق في الدافع للإنجاز فقط مرتبطة بالتخصص الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية:

الدافعية الذاتية، الدافع للإنجاز، التعلّم المنظّم ذاتياً، الطلاب الجامعيين.

معلومات النشر:
تاريخ الاستلام: 2025/07/15
تاريخ القبـــول: 2025/07/23
تاريخ النشـــر: 2025/09/01

The Relationship between Self-Motivation and Persistence in Achievement and Self-Regulated Learning Skills. A Field Study in the College of Education.

Abdullah M, M, Al-Zalet
Faculty of Education, Elmergib University, Libya
ah11121973@gmail.com

Abstract:

This study aims to examine the relationship between intrinsic motivation, persistence in achievement, and self-regulated learning skills among students in the five colleges of Education. The study explores the level of self-regulated learning and achievement motivation among students, and examines the relationship between the dimensions of self-regulated learning (such as planning, organization, and self-monitoring) and achievement motivation. The study results showed that students' self-regulated learning levels were above average, with variations across dimensions. The study also found that achievement motivation levels were moderately high, with variations across dimensions. A statistically significant positive relationship was found between self-regulated learning skills and achievement motivation, with all components of self-regulated learning contributing to achievement motivation, with self-motivation and discipline being the most important factors. The results also revealed statistically significant differences in self-regulated learning based on academic specialization and gender, while differences in achievement motivation were only related to academic specialization.

Keywords:

Intrinsic motivation, achievement motivation, self-regulated learning, university students.

Information:
Received: 15/07/2025
Accepted: 23/07/2025
Published: 01/09/2025

المقدمة:

فرضت التطورات والتغيرات السريعة والمضطردة في مختلف العلوم والمعارف، وتزايد أعداد الطلاب على التعلّم على رجال التربية والمختصين في مجال التربية وعلم النفس ضرورة إعادة النظر في الأساليب والاستراتيجيات والبرامج التربوية والتعليمية القائمة والمطبقة داخل المؤسسات، والعمل على إنتاج وابتكار برامج جديدة تستطيع أنْ تواكب التقدم في شتى العلوم وتلبي احتياجاته ومتطلباته كماً وكيفاً وفق الضوابط التربوية الحديثة، ويرى بعض رجال التربية أنّ الحل يتمثّل

©Abhat Journal, Sirte University 2025

في تبني استراتيجيات وطرق التعلّم المنظم ذاتياً، إذ يتيح هذا النوع من التعلّم الفرصة للطلاب المتعلمين من التعلّم المتقن المستمر مدى الحياة بجانب التفوق الدراسي أثناء التحصيل. وتُعدّ مهارات التعلّم المنظّم بشكل ذاتي أحد فرص ونظم ومساقات التعلّم الحديثة التي تعطي للطالب الحرية والمرونة الكافية في تنظيم عملية التعلّم لديه بشكل مستقل وذاتي دون تدخل من أحد، وهذا النوع من التعلّم يسعى وينصب على تمكين ومشاركة الطالب من تحديد رغباته ووضع أهدافه التعليمية والخطط اللازمة لتحقيقها؛ فهو على عكس التعلّم التقليدي المتعارف عليه سابقا، فإنّ التعلّم المنظّم ذاتياً يعتمد على المبادرة الذاتية الشخصية وزيادة الاستبصار بالذات والقدرة على التخطيط والتنظيم والتحكم في عملية التعلم والبحث عن المعرفة. إذ تساعد مهارات التعلّم المنظّم ذاتياً الطلاب على تحقيق جملة من الأهداف التعليمية منها، وتجاوز العقبات وحل المشكلات التعليمية التي تقابلهم وتحسين جودة ونوعية التعلّم وزيادة التحصيل، فالتعلّم المنظّم ذاتياً يُعدّ أحد الاستراتيجيات والأساليب المستخدمة للتحقق من اكتساب وإتقان الطلاب للمعلومات والمعارف في العملية التعليمية، وذلك لأنّ آليات وبرامج وطرق التعلّم المنظّم ذاتياً تساعد الطلاب المتعلّمين على التمكن أولاً ثم الفرز الدقيق بين ما يتم تعلمه بشكل جيد ومتقن وبين الأقل إتقاناً في البرامج التعليمية، مما ينعكس بشكل أكثر فعالية وجودة على مستوى التحصيل المعرفي والأكاديمي لديهم. كما تُعدّ مهارات التعلّم المنظّم بشكل ذاتي مهارات أكثر فاعلية وجدوة وأقرب إلى بلوغ الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة في أي برنامج تعليمي سواء عاماً أو خاصاً، فهو تعلم أجدى من حيث الوقت والجهد واستثمار القدرات مقارنة بأساليب التعلّم التقليدية، فالتعلّم يكون أكثر إتقان وأكثر فاعلية وجودة عندما يبدأ ويوجه ذاتيا، كما أنّه تعلم باقي الأثر ويعطي الفرصة للاستقلالية في البحث عن المعارف وتحقيق الذات خاصة في مراحل التعليم الجامعي والعالي، ويعد مطلباً ملحاً ولا غنى عنه وأساسياً لإصلاح النظام التربوي والتعليمي، ويقول جابر عبد الحميد: "إن الهدف النهائي للتعليم هو مساعدة المتعلّمين على اكتساب مهارات الدرس التي تخدمهم خلال الحياة كلها، وتظم هذه المهارات كيف تحدد موقع المعلومات ومواضعها، وكيف تحللها وكيف تركبها أو تؤلف بينها وكيف تقوّمها، وكلما اتيحت فرص للمتعلمين ليبحثوا بإصرار عن المعلومات ويوغلوا في الدراسة، ويحكموا عليها ويستخدموها." (جابر، 1999: 236). وباستقراء الواقع والنظر إلى التحديات المتسارعة والتطور الذي يشهده العالم ومختلف مؤسسات المجتمع اليوم والتي يُعدّ قطاع التعليم منها، كل هذا حتّم على السلطات التشريعية والتنفيذية في الدولة وصناع السياسات التربوية مساعدة الطلاب على التطور مواكبة هذا التقدم المتسارع وتنمية مهاراتهم وقدراتهم وصقلها وزيادة تعلمهم وإتقانهم لما تعلموه بشكل أفضل وبطرق ذاتية، فكان من ضمن الاستراتيجيات المقترحة هي استراتيجية التعلّم المنظّم ذاتيًا كونها أحد الركائز والمساقات الأساسية لتحقيق النجاح والتفوق الأكاديمي سوء للطالب أو للمؤسسة. وينظر إلى التعلّم المنظّم ذاتيًا كونه عملية معرفية قائمة في جوهرها على التعلم الذاتي يُدير فيها المتعلم أهدافه التعليمية ومهاراته ويرصد تقدمه فيها ويتحصل على تغذية راجعة ذاتية واحيانا فورية، مستندًا إلى مجموعة من العوامل المختلفة. وفي الوقت نفسه تُعدّ الدافعية الذاتية والاستمرار في الإنجاز من أهم العوامل التي تسعى إلى رفع مستوى الأداء الأكاديمي، حيث تمكن الطلاب من تحقيق التفوق والتميز، وترتبط الدافعية الذاتية بعوامل متعددة، منها الأساليب التي يتبعها الطالب لتنظيم معارفه واكتسابه لها وإتقان ما تمّ تعلمه وبلوغ مستويات تحصيل عالية.

مشكلة البحث:

تُعدّ مهارات التعلّم المنظّم ذاتياً من أهم المهارات والحلول المقترحة والتي يجب التركيز عليها لتحسين العملية التعليمية في المدارس والجامعات؛ لأنّها تساعد الطالب على أنْ يتحمل كامل المسؤولية عن تعلمه وبلوغ مستويات الاتقان، ويُعطى فرصة المبادرة ليكون قادراً على وضع أهدافاً تعليمية واقعية ويسعى إلى تحقيقها، ويقرر المتعلّم في نهاية الأمر طبيعة نشاطاته، وما يحكم مستوى تقدمه هو السرعة والقدرة، ويؤكد رجال التربية أنّه عندما تُدار الخبرات التعليمية التعلّمية ذاتياً وبشكل فعّال فإنّها ستضيف للمتعلّم شعوراً بحسن الأداء والفاعلية والرضى عن الذات، وزيادة فرص الدافعية الذاتية لديه والاستمرار في الإنجاز، ويزيد من فرص اكتساب المعارف والمعلومات والرغبة للاستزادة أي الشغف والفضول المعرفي إذا صح التعبير، الذي بدوره يشكل شرط من شروط التعلم الجيد وعنصراً مهماً من عناصر التعلّم المنظم ذاتياً. "وتمثّل أساليب واستراتيجيات التعلم أحد المتغيرات المؤثرة بصورة فعّالة في التحصيل الدراسي لدى الطلاب، فالأساليب والطرق التقليدية لم تَعدْ مناسبة للأعداد الضخمة الموجودة الآن بالمراحل التعليمية المختلفة، لذا كان من الضروري على الخبراء

والمهتمين بالجانب التعليمي البحث عن أساليب ومهارات أخرى للتعلم تواجه التزايد المضطرد في أعداد الطلاب" (الطيب، 2012: 13) ولعل من أهم أهداف المدرسة الحديثة هو تنشئة أفراد لديهم القدرة على الاستقلال الذاتي في التعلّم واكتساب المعرفة، واعتماد هذا طريقة ومنهجاً في الحياة، فمن المتوقع أنْ يكون للتعلّم المنظم ذاتياً إسهامات كبيرة ومتعددة في تطوير وتحسين جودة التعليم والرقي بثقافة المجتمع وتبني أساليب تفكير متنوعة وجديدة. "ويرى (جانييه) أنّ أحد غايات التعلّم الأساسية ينبغي أنْ يكون تطوير قدرات ومهارات التلاميذ اللازمة للتعلّم الذاتي." (إبراهيم، 2009: 363). وتؤكد العديد من الدراسات أنّ التعلّم المنظّم ذاتياً يسهم بفاعلية في زيادة الدافعية الذاتية وفرص التعلّم وجودته، حيث يكون المتعلّم واعياً بأهداف تعلمه مشاركاً نشطاً وموجهاً ومحفزاً ذاتياً ومعرفياً وسلوكياً نحو تحقيق أهدافه، فهذه المشاركة النشطة للمتعلم هي أساس التعلّم المنظم ذاتياً، ويقول الطيب (2012) إنّ: "مهارات التعلم المنظّم ذاتياً أحد أهم الحلول التي يجب الأخذ بها في الحسبان لتحسين العملية التعليمية داخل المدارس والجامعات؛ نظراً لأنّ تلك المهارات تساعد المتعلم على أنْ يكون أكثر نشاطاً وفعالية عن طريق وضع الأهداف وضبط وتنظيم المصادر التعليمية وربط المعرفة القائمة بالمعرفة السابقة له، كما تتضمن تلك المهارات التوجيه الذاتي والتقييم الذاتي وتنظيم الوقت والاستعداد للامتحان وغيرها من المهارات الأخرى، وهي كلها متغيرات ذات صلة وثيقة بارتفاع الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب، بما يؤدي في النهاية إلى تحسين وارتفاع مستوى العملية التعليمية بصفة عامة".(الطيب، 2012: 9)

ومن استقراء مجموعة متنوعة من الدراسات حول العلاقة بين التعلم المنظم بشكل ذاتي والدافع للإنجاز، كدراسة: (Chen, 2002، Yen,et. al.2005، الجراح 2010، الحسينان 2010، إبراهيم النرش 2010، فوزي كندي 2021)، نجد أغلبها يؤكد على التكامل والترابط بين المتغيرين؛ إذ يُسهم التخطيط والتنظيم ومراقبة الأداء والتحفيز الذاتي والانضباط في تعزيز رغبة الطالب في تحقيق مستويات مرضية من الأداء الأكاديمي. ومن هنا تبرز أهمية دراسة العلاقة بين هذين المتغيرين لفهم كيفية تعزيز الإنجاز الأكاديمي في البيئات التعليمية المختلفة.

أهمية البحث:

يسعى هذا البحث إلى تسليط الضـوء عن أهمية العلاقة بين مهارات التعلم المنظّم بشكل ذاتي والدافعية الذاتية والاستمرار في الإنجاز لدى طلاب الجامعة، مما يساعد في تقديم توصيات تسهم في تحسين المهارات التعليمية وتعزيز قدرات الطلاب مستقبلاً على التعلّم المستقل وتحقيق أهدافهم الأكاديمية، وموضوع الدافع للإنجاز وعلاقته بالتعلم المنظم ذاتيًا يُعدّ من المواضيع ذات الأهمية؛ نظرًا لدوره في تحسين الأداء الأكاديمي ودعم وتعزيز نجاح الطلاب. وفيما يلي مجموعة نقاط تبين أهمية هذا البحث:

1. تعزيز الأداء الأكاديمي للمتعلم: يساعد امتلاك مهارات التعلم المنظم الذاتي الطلاب على إدارة الوقت وتنظيم الخطط الدراسية بفعالية ورفع الدافعية لديهم، فوجود دافع قوي للإنجاز يحفز الطلاب لتحقيق أهدافهم الأكاديمية والاستمرار في تحسين أدائهم، وفهم العلاقة بين هذين المتغيرين يساعد المؤسسات التعليمية في تطوير برامج تدريبية لدعم الطلاب.
2. إعداد الطلاب لمتطلبات سوق العمل: إذ أن القدرة على التعلم بشكل ذاتي تعزز الاستقلالية، وهي مهارة أساسية في بيئات العمل المستقبلية، والدافع للإنجاز يعكس طموح الفرد وإصراره على التميز، مما يزيد من فرص نجاحه المهني.
3. تحسين مستوى جودة الحياة الشخصية للطلاب خاصة الذين يتمتعون بدوافع قوية وتنظيم ذاتي فهم أكثر قدرة على مواجهة التحديات وحل المشكلات، والإنجاز الأكاديمي يُسهم أيضاً في بناء الثقة بالنفس ويعزز الشعور بالرضا الذاتي.
4. تطوير البرامج التعليمية والتوجيه الأكاديمي: يستفاد عادة من نتائج الدراسات التربوية القائمين على التعليم، فنتائج هذا الموضوع يمكن أنْ تُستخدم لدعم مناهج تعليمية تركز على تنمية مهارات التنظيم الذاتي وتعزيز الدوافع الداخلية، كما يمكن أنْ تستخدم لتحسين وتطـوير سياسات الإرشـاد الأكاديمي ودعم الطـلاب الذين يعانون من ضعف الدافعية والرغبة للتعلم.
5. معالجة المشكلات الأكاديمية: بعض الطلاب يفتقرون إلى الدافعية أو المهارات التنظيمية مما يؤثر على أدائهم. كما أنّ فهم العلاقة بين الدافع للإنجاز والتعلم المنظّم ذاتيًا يمكن أنْ يساعد في تصميم تدخلات تعليمية وبرامج موجهة لتحسين وتطوير هذه الجوانب، وأيضاً يُسهم في تمكين الطلاب من تحقيق إمكاناتهم الكاملة أكاديميًا وشخصيًا، مما يعزز من دور التعليم العالي في إعداد قادة المستقبل وتحقيق التنمية الشاملة للفرد والمجتمع.

أهداف البحث:

1. التعرّف على مستوى التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب الجامعة.
2. استكشاف مستوى الدافع للإنجاز لدى طلاب الجامعة.
3. تحديد علاقة أبعاد التعلم المنظم ذاتيًا المختلفة (مثل التخطيط، التنظيم، مراقبة الذات) والدافع للإنجاز.
4. الكشف عن الفروق في مستوى التعلم المنظم ذاتيًا والدافع للإنجاز تبعًا للمتغيرات الديموغرافية (التخصص الأكاديمي، الجنس، الحالة الاجتماعية).
5. اقتراح مهارات لتحسين التعلم المنظم ذاتيًا وتعزيز الدافع للإنجاز لدى الطلاب الجامعيين.

تساؤلات البحث:

1. ما مستوى التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب الجامعة ؟
2. ما مستوى الدافع للإنجاز لدى طلاب الجامعة ؟
3. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعلم المنظم ذاتيًا والدافع للإنجاز ؟
4. ما الأبعاد الأكثر تأثيرًا للتعلم المنظم ذاتيًا على الدافع للإنجاز ؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التعلم المنظم ذاتيًا أو الدافع للإنجاز تعزى للمتغيرات الديموغرافية (التخصص الأكاديمي، الجنس، الحالة الاجتماعية) ؟

حدود البحث:

الحدود المكانية: طُبِق هذا البحث على عينة من طلاب السنة الرابعة في كلية التربية الخمس في مختلف التخصصات الانسانية والتطبيقية.

الحدود الزمنية: طُبِق البحث في العام الجامعي 2024- 2025م.

منهج البحث:

يستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي؛ لملاءمته لطبيعة الموضوع. "يدرس الظاهرة كما هي في الواقع، ولا يقف عند مجرد جمع المعلومات والحقائق، بل يهتم بتصنيفها وتحليلها، ثم استخلاص النتائج منها." (دالين، 1985: 139)

عينة البحث: تكوّنت عينة البحث من (64) طالباً وطالبة من طلاب السنة الرابعة النهائية في كلية التربية الخمس في مختلف التخصصات الانسانية والتطبيقية.

مصطلحات ومفاهيم البحث:

- مهارات التعلّم المنظّم ذاتياً: (**Self – Regulated learning strategies**): "هي استخدام الطالب مهارات محددة تجعله يصل إلى درجة التمكّن من استخدام عمليات ذاتية لتنظيم سلوكه وبطريقة جيدة، وكذلك تنظيم بيئة التعلّم لتحقيق الأهداف الدراسية، وهذه المهارات هي:

- المهارات المعرفية: (**cognitive Strategies**): هي الأساليب والطرق المعرفية التي يستخدمها الطلاب في تعلم وتذكر المواد الدراسية الجديدة والمقررة عليهم، وربطها بما سبق أنْ تعلموه من مواد دراسية.

- مهارات التنظيم الذاتي: **Self-Regulation Strategies**: وهي تشير إلى التناسق الجيد والانسجام المتوازن والتوافق المستمر لأنشطة الطالب المعرفية بما يساعده على اختيار المعلومات المناسبة له، وعمل روابط بنائية بين المعلومات المتعلّمة، وذلك من خلال تجميع وانتقاء واختصار الأفكار الرئيسية من الموضوع، وهذا يؤدي إلى التحسن في الأداء." (الطيب، 2012: 41).

- الدافعية **Motivation**: "حالة داخلية في الفرد تستثير سلوكه، وتعمل على استمرار هذا السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين" (أبوجادو، 2000: 475)

- الدافع للإنجاز: "استعداد ثابت نسبياً في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الارضاء، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الاداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز" (خليفة، 2000: 90)

المنطلقات النظرية للبحث:

تُعدّ أدبيات البحث مهمة في البحوث ولهذا قُسِمت أدبيات البحث إلى قسمين هما:

أولاً: الدراسات السابقة:

- دراسة: (Chen,2002) والتي هدفت إلى الكشف عن مكونات التعلّم المنظّم ذاتياً والتي ترتبط بالتحصيل الأكاديمي في بيئة التعلّم عن طريق المحاضرة ومعمل الحاسب الآلي. (رشوان، 2006: 115)

– دراسة: مسعد ربيع أبو العلا (2003) والتي هدفت إلى التعرّف على الفروق بين الطلاب ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في كل من مهارات التعلّم المنظّم ذاتياً وتوجهات الأهداف لدى طلاب كلية التربية جامعة سلطنة عمان.

– دراسة: (Yen,et. al.2005) والتي هدفت إلى محاولة التنبؤ بمهارات التعلّم المنظم ذاتياً من خلال المعتقدات الدافعية للطلاب، وكذلك التعرف على طبيعة العلاقات بين مهارات التعلّم المنظم ذاتياً والإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية.(عصام علي الطيب، 2012: 70).

– دراسة: عبد الناصر الجراح (2010) والتي هدفت إلى الكشف عن مستوى امتلاك طلبة الجامعة لمكونات التعلّم المنظّم ذاتياً، وما إذا كانت هذه المكونات تختلف باختلاف جنس الطالب أو مستواه الدراسي، إضافة إلى التعرّف على القدرة التنبؤية لمكونات التعلّم المنظم ذاتياً بالتحصيل الأكاديمي، ومعرفة ما إذا كان التحصيل يختلف عند الطلبة ذوي المستوى المرتفع من التعلّم المنظّم ذاتياً عنه لدى الطلبة ذوي المستوى المنخفض من التعلّم المنظم ذاتياً. وأبانت النتائج امتلاك الطلاب لمهارات التعلم المنظّم ذاتياً، كما بيّنت الدراسة أنّ الطلبة الذكور يتفوقون عن الإناث في بعض أبعاد مقياس التعلم المنظّم ذاتياً، كما أوضحت النتائج وجود فروق دالة في التحصيل الدراسي بين الطلاب لصالح مرتفعي التعلم المنظّم ذاتياً.

– دراسة: إبراهيم بن عبد الله الحسينان (2010) والتي هدفت إلى التعرّف على طبيعة العلاقة بين مهارات التعلّم المنظّم ذاتياً في ضوء أنموذج بينتريش والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصفين الثاني والثالث الثانوي في منطقتي الرياض والقصيم، والكشف عن العلاقة بين مهارات التعلّم المنظّم ذاتياً والأسلوب الذي يفضله الطلاب فالتعلّم(تعاوني، تنافسي، فردي) كذلك معرفة الفروق بين مهارات التعلّم المنظم ذاتياً واختلاف التخصص والمستوى الدراسي.

– دراسة: هشام إبراهيم النرش (2010) والتي هدفت إلى التحقق من تأثير مهارات التعلّم المنظّم ذاتياً على فاعلية الذات والتوجهات الدافعية لدى عينة من طلاب الجامعة، ومعرفة تأثير قلق الاختبار على مهارات التعلّم المنظم ذاتياً، والكشف عن طبيعة العلاقة بين التعلّم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي.

– دراسة: فوزي مفتاح كندي (2021) والتي هدفت إلى التعرّف على مهارات التعلم المنظّم ذاتياً وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى عينة من طالبات قسم التربية الخاصة.

ثانياً: الخلفية التي يرتبط بها التعلّم المنظم ذاتياً:

– مفهوم التعلّم المنظّم ذاتياً: يقصد بالتعلّم المنظّم ذاتياً هي المقدرة على التنظيم لعملية التعلّم الذاتية والمتابعة لها، ويشمل قدرة الفرد على إدراك أهدافه التعليمية وإمكانية تحقيقها، كما يشمل تحديد أساليب فعّالة للوصول إليها، وقدرة الفرد للاستفادة من مصادر المعرفة المتاحة المختلفة كالمنشورات والمقالات والكتب والمدونات ونتائج المؤتمرات وغيرها، فهو مفهوم يتضمن امتلاك مهارات التنظيم والتخطيط الذاتية التي تعزز وتضمن فعالية وكفاءة عملية البحث والتعلّم وتساعد على تحقيق النجاح والتميز والاستمرار فيه وحسن الأداء المستقبلي. "وهو مبني على الحقيقة المتعارف عليها أنّ كل طالب يتمتع بقدراته الخاصة وهو فريد في خبرته، وعاداته وأساليبه التعليمية، وسرعته في التعلّم، وعليه فلا بد أنْ يعمل على تنمية نفسه وتطويرها إلى الحد الذي تسمح به قدراته، ويحصل بالتالي على تحقيق ذاته." (الفتلاوي، 2004: 137). ويرجع الفضل في التركيز على عمليات التعلّم المنظم ذاتياً والاهتمام بها إلى أعمال العالم (باندورا) من نظريته عن التعلّم المعرفي الاجتماعي. حيث يؤكد (باندورا) في نظريته على أنّ الأفراد يمكنهم ضبط سلوكهم بدرجة كبيرة وفعّالة من تصوراتهم واعتقاداتهم الذاتية عن النتائج المترتبة عن تلك السلوكيات، وأنّ التغيرات التي تطرأ على السلوك تسهم في عمليات التنظيم الذاتي أكثر من كونها ناتج للربط بين المثيرات التي يتعرض لها الفرد واستجابته لتلك المثيرات. (كامل، 2002: 246)

ويقول (زهران) أيضاً: "إنّ التعلّم الذاتي هو عملية تعليم الفرد لذاته مستقلاً (دون معلم)، ليستكمل برنامج تعليمه ويستمر في التعلّم مدى الحياة، وكذلك يعرّف التعلّم الذاتي بأنّه عملية إجرائية مخططة ومقصودة يكتسب فيها المتعلّم بنفسه ومن جهده الذاتي معارف ومهارات واتجاهات، حسب برنامج وعن طريق توظيف تقنيات تربوية خاصة مثل: التعلّم المبرمج، والحقائب أو الرزم التعليمية، والموديولات التعليمية، والوسائط المتعددة، والتعليم والتدريب عن بعد، والدراسة بالمراسلة، واستخدام الكمبيوتر المعلم، والتعلّم بالإنترنت." (زهران، 2003: 19). "فالتعلّم المنظّم ذاتياً يعبر عن تكامل المعرفة المستقرة لدى الفرد ومهاراته واعتقاداته المكتسبة عن طريق الخبرات التعليمية التي تعرض لها أثناء تعلمه، فعادة ما يتكون انطباع ذاتي لدى المتعلّم عن عملية التعلّم والتي تمثّل الأطر المعرفية عن المفاهيم التي تحدد ماهية التعلّم، وما هي الطرق والوسائل التي تساعد عليه؟ ولماذا يتعلم الفرد؟". (رشوان، 2006: 7) ويستخدم "جابر عبد الحميد" مصطلح (متعلم ينظّم ذاته). ويشير به إلى أولئك المتعلّمين الذين يستطيعون القيام بأربعة أشياء مهمة هي:

– أنْ يشخص المتعلّم موقعاً تعليمياً تشخيصاً صحيحاً ودقيقاً.
– أنْ يختار المتعلّم استراتيجية تعلّم لمعالجة مشكلة التعلّم المطروحة.
–أنْ يراقب المتعلّم فاعلية هذه الاستراتيجية.
– أنْ يمتلك المتعلّم الدافعية اللازمة ليندمج في موقف التعلّم حتى يكتمل. والمتعلّم الذي ينظّم ذاته هو ذلك المتعلّم الذي يستطيع أنْ يلخّص ويختزل وهو يقرأ موضوعاً في كتاب، أو يطرح أسئلة واستفسارات أثناء هذه القراءة. (جابر، 1999: 308)

– المبادئ والأسس العامة للتعلم المنظّم ذاتياً: هناك العديد من الاسس والمبادئ التي يقوم عليها التعلم المنظّم ذاتياً وفقاً لعدد من النظريات والرؤى العلمية في هذا المجال، ويمكن ذكر بعض هذه الأسس والمبادئ فيما يأتي:

– وجود رغبة ودافع داخلي للبحث والتنقيب عن المعارف والمعلومات، فمعظم النظريات البنائية ترى أنّ المتعلم مثابر نشط في البحث عن المعلومة في مختلف مراحل حياته للاستزادة والتعلم، فكلّما تعرض الفرد لمثيرات متعددة وخبرات مختلفة ساهم ذلك في اتساع البنية المعرفية لديه وكذلك ربط الخبرات السابقة باللاحقة، ويتمثّل ذلك في قدرته على استيعاب المعرفة وتنظيمها والاستجابة تبعاً للمثيرات التي يتعرض لها.

– يكتمل الإدراك والفهم من وفرة المثيرات والمعلومات للفرد، أي أنّ زيادة فهم المتعلم وإدراكه لما حوله من معارف ومثيرات مناط بوفره هذه المعلومات ومدلولاتها لديه، فهو يحاول إعادة بناء وترتيب هذه المعلومات بما يضمن فهم أفضل وإدراك شامل ومترابط للخبرات.

– تُعدّ عمليات التمثيل والموائمة عمليات مستمرة لدى الفرد، بمعنى أنّ النمو العقلي يشتمل على عمليات مستمرة للتطور والزيادة وفق التمثيل لكل ما هو جديد وغير مألوف، فالعقل يقول بتجريد المعلومات وتخزينها وفق نظم رمزية وخرائط ذهنية يمكن استرجاعها عند اللزوم وهي تمثّل المخزن المعرفي لديه.

– يُعدّ الفهم مفهوم نسبي وغير مطلق وهو قابل للتغيير والزيادة تبعاً لتغير المثيرات والخبرات التي يتعرض لها الفرد، وهو ما يحصل كل يوم نتيجة تعميق الفهم لإعادة تنظيم الخبرات سواء السابقة أو الجديدة فهي عملية موازنة مستمرة.

– هناك قيود نمائية لعملية التعلّم إذ يرى البعض أنّ التعلّم غير مقيد بمستوى النضج فقط بل يتعداها إلى استعدادات الفرد ودافعيته وبنيته المعرفية والخبرات السابقة والجديدة التي يتعرض لها.

– التقييم الذاتي والتغذية الراجعة الذاتية تثير عملية التعلّم تلعب الرغبة الذاتية والدافعية وتقييم الذات والسلوك عبر مراحل النمو دوراً مهماً وبارزاً في تقديم تغذية راجعة يستفيد منها الفرد في تصحيح السلوك واتباع أنماط جديدة يمكن أنْ تكون أكثر توافقاً ونجاحاً في عمليات التعلّم.

ويمكن النظر للعمليات والمبادئ سابقة الذكر كونها من العمليات الأساسية للتعلّم المنظّم ذاتياً، كالدافعية والضبط الذاتي والتنظيم والتغذية الراجعة الذاتية وتحديد الأهداف والتطوير المستمر للبنية المعرفية، كما أنها تعد حلقة وصل بين الفرد والمحيط الموجود به من جه والاداء الحقيقي من جهة أخرى. (رشوان، 2006: 13- 14)

– فوائد التعلّم المنظّم ذاتياً: يمكن تلخيص فوائد التعلّم المنظّم بشكل ذاتي في عدد من النقاط، وهي: تنمية الاستقلالية الذاتية، وتخطيط التعلّم، والمهارات التنظيمية، وتحسين التفكير النقدي والتحليلي. ويتمثّل ذلك في ثلاثة مكونات أساسية وهي: المعرفة، وما وراء المعرفة، والتحفيز أو الرغبة الذاتية.

– المعرفة: تشير المعرفة إلى كم المعلومات والمخزون المعرفي لدى الفرد والتي تعرف بالبنية المعرفية التي تتحكم وتنظم مهارات التعلّم الجديدة، ولذلك يتمتع الطالب ذو القدرات العالية في التعلّم المنظم ذاتياً بقدرات معرفية جيدة تسمح له باستخدامها في تعلّم المهام والمهارات الأكاديمية الجديدة بفعالية، فثروة الفرد المعرفية تمكّنه من فهم المهام وتحديد الغرض منها وجمع المعلومات اللازمة لإنجازها، كما أنّه يساعد في تسهيل اكتساب المعرفة وتنفيذ المهام بكفاءة، وهو أيضاً مصدراً للسلوك الصادر عن الفرد. (الشرقاوي، 1992: 73)

– ما وراء المعرفة: يقصد بمفهوم ما وراء المعرفة إلى التفكير حول التفكير، أو الوعي الذاتي بعمليات التفكير التي تحدث أثناء التفكير، ويتمثّل بوعي الفرد بتفكيره، وكيف يحدث التفكير، وكيف يتطور، فالتفكير ما وراء المعرفي هو تفكير يقوم فيه المتعلم بمراقبة أدائه الفكري والعمليات الداخلية للتعلم كالأدراك والحفظ والتذكر.

– التحفيز أو الرغبة الذاتية: تحتل الرغبة الذاتية أو الحافز للتعلم أهمية كبيرة وهي أحد مكونات التعلّم المنظّم ذاتياً وتساهم في زيادة الاهتمام واختيار الأنشطة والمهارات، فالتحفيز في عملية التعلّم يطلق الطاقة العاطفية الكامنة لدى الفرد، ويُشكّل أساس اكتساب المهارات، مما يعني أنّه فلسفة عملية التعلّم المنظّم ذاتياً، كما يتطلب من الفرد الاستجابة التفاضلية لموقف معين وتجاهل المواقف الأخرى.

كما أنّه دليل للسلوك ويقودك إلى تحقيق هدف محدد.

– مهارات التعلّم المنظّم ذاتياً: تستخدم عادة بطريقة واعية وشعورية لتنظيم المهام وتعلّم ما يراد تعلمه، وفيما يلي توضيح لأهم تلك المهارات.

1. الحفظ: وهي استراتيجية يسعى المتعلّم من خلالها إلى بذل جهد لحفظ واستدعاء المعلومات وذلك عن طريق التكرار أو الممارسة للمعلومات في محاولة تخزينها وحفظها وعدم نسيانها واسترجاعها عند الحاجة إليها.

2. التوسّع في المعلومات: لزيادة الفهم العميق للمتعلم تتضمن هذه الاستراتيجية محاولة تجزئة المعلومات وتحليلها وذلك عن طريق وضع ملخصات بيانية توضيحية وخرائط ذهنية وكتابة الملاحظات ووضع النماذج والأشكال التفصيلية.

3. إعادة التبويب: وهي استراتيجية تشمل إعادة تنظيم وترتيب المعلومات والمثيرات التي يتعرض لها المتعلم لكي يسهل فهمها بغرض التمكن منها وتعلمها، وتتمثّل في عمل مخططات تسهل تنظيم المهارة أو المادة والوصول إلى أفكار مختصرة ترتبط بمعارفه السابقة وتدخل ضمن البنية المعرفية لديه.

4. وضع وتحديد الأهداف: وهي استراتيجية أساس في البدء بأي عملية وخاصة تعلمية فهي تؤكد على ضرورة تحديد أهداف مسبقة لأي مهام يراد تعلمها ووضع نهج منظم وفق هذه الأهداف ليتيسر عملية تحقيقها.

5. مراقبة التقدم: وهي عملية تقييمية ذاتية مستمرة تسعى إلى زيادة وعي المتعلم بمدى تحقيق الأهداف من عدمها وما هي نسبة الإنجاز الفعلي لديه، فهي بمثابة تغذية راجعة مرتدة يستفيد منها المتعلم في توجيه جهوده وتحسين أدائه بما يضمن بلوغ الأهداف.

6. الحوافز الإيجابية: وهي استراتيجية يحدد المتعلّم لنفسه عند تحقيق الأهداف بعض المكافآت المرضية التشجيعية نتيجة لإكماله المهمة بنجاح كتعزيز ذاتي إيجابي، وفي ذلك يحاول المتعلّم زيادة الوقت والجهد في عمليات التعلم.

7. الاندماج في العمل: وهي استراتيجية تعمل على زيادة الرغبة في التعلم وأداء المهام من خلال وعي المتعلم بفوائد ما يتم تعلمه على المستوى القريب أو البعيد والمثابرة للوصول إليه كما أنّ هذا السعي المستمر يقلل الملل والرتابة التي تنجم عن معالجة بعض الموضوعات.

8. حدث الذات للتعلّم المتقن: وهذه الاستراتيجية تؤكد على ضرورة حديث النفس عن إمكانية العمل المتقن الجاد ذو القيمة وهو هدف يسعى إلى بلوغه، بواسطة اكتساب معلومات جديدة ذات قيمة وبشكل متقن.

9. ضبط بيئة التعلّم: وهي استراتيجية تهتم وتركز على تنظيم بيئة التعلّم المكانية قدر الإمكان وضبط كل المتغيرات التي يمكن أنْ تكون عائقاً لتلقي المعلومات أو أداء المهام، فترتيب بيئة التعلّم وتنظيمها يساعد عل تحقيق تعلّم أفضل وبجهود أقل.

10. طلب المساعدة الأكاديمية: وتعني هذه الاستراتيجية طلب العون الأكاديمي والمساعدة عند الحاجة إليها لتوضيح ما هو غامض أو زيادة الفهم والاستيعاب، فيطلب المتعلم المساعدة من الأقران أو المعلمين أو أحد أفراد الأسرة وغيرهم.

11. التعلّم الجماعي: وهي استراتيجية أشبه ما يعرف بالتعلّم التعاوني القائم على تناول موضوع معين أو مهام معينة أو أنشطة تعلمية من قِبل مجموعة من التلاميذ تعمل على الاستفادة المتبادلة فيما بينهم وزيادة الوعي والمعرفة لكل متعلم، كما أنّ لها مكاسب نفسية اجتماعية وهي زيادة القدرة على التفاعل الاجتماعي وزيادة تأكيد الذات والاستقلالية.

12. حسن إدارة الوقت: وهي استراتيجية تعطي المتعلم مهارة تقسيم الوقت في لأداء للمهام التعليمية والاستفادة منه إلى أقصى درجة بما يضمن تعلّماً أفضل.

13. توثيق وحفظ المعلومات: وتسعى هذه الاستراتيجية إلى حث المتعلّم على عمل بعض السجلات للمعلومات أو المحاضرات أو نتائج استخدامه لأسلوب معين من المعارف واحتفاظ المتعلّم بالنقاط المهمة والأساسية التي ترد في المناقشات وتسجيلها بغرض الاستفادة منها كلما أمكن ورصد وتسجيل الأخطاء التي تقع في محاولـة لتجنبها وعدم الوقوع فيها.

14. مراجعة الذات: وهي استراتيجية يستخدمها المتعلّم تغذيةً راجعة عمّا تمّ تعلّمه فيقوم بتحليل سلوكه وأدائه بشكل نقدي دقيق وبما يتفق مع أهدافه التعليمية التي تمّ رصدها منذ البداية أو عند الشروع في العمل، وهو ما يعرف بالتقويم الذاتي ويستفاد منه في الأساليب المستخدمة في أداء المهام أو بطلب يد العون أو إعادة تنظيم بيئة التعلم. (رشوان، 2006: 55-59)

الخصائص السيكو مترية الأدوات الدراسة:

أولاً: وصف مقياس الدافع للإنجاز (إعداد الباحث):

تكوّن المقياس من (18مفردة) وقُسِم إلى أربعة أبعاد وهي: البعد الأول (الإصرار والمثابرة لتحقيق الأهداف- وعباراته 1،2،3،4)، البعد الثاني (الرغبة في التفوق والأداء العلمي- وعباراته 5،6،7،8)، البعد الثالث (الدافعية الذاتية والاستمرار في الإنجاز- وعباراته 9،10،11، 12، 13) البعد الرابع (الطموح وتحقيق الذات- وعباراته 14، 15، 16، 17، 18) واستخدم مفتاح التصحيح الثلاثي (نعم، إلى حدٍ ما، لا) والذي يقابله (3، 2، 1) على التوالي.

ثانياً: وصف مقياس التعلّم المنظّم ذاتياً (إعداد الباحث):

تكوّن المقياس من (27 مفردة) وقُسِم مقياس التعلّم المنظّم ذاتياً إلى أربعة أبعاد أيضاً وهي: البعد الأول (التخطيط والتنظيم- وعباراته 1،2،3، 4، 5، 6، 7)، البعد الثاني (تطبيق استراتيجيات التعلّم- وعباراته 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14) البعد الثالث (مراقبة الذات وتقييم الأداء- وعباراته 15، 16، 17، 18، 19، 20)، البعد الرابع (التحفيز الذاتي والانضباط- عباراته 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27) واستخدم مفتاح التصحيح الثلاثي (نعم، إلى حدٍ ما، لا) والذي يقابله (3، 2، 1) على التوالي.

حساب الثبات:

الجدول (1) معامل الثبات (كرونباخ ألفا) لمقياس الدافع للإنجاز

البعد	عدد العبارات	معامل الثبات
الإصرار والمثابرة	4	0.61
الرغبة في التفوق	4	0.66
الدافعية الذاتية والاستمرار	5	0.75
الطموح وتحقيق الذات	5	0.76
المقياس الكلي	18	0.88

الجدول (2) معامل الثبات (كرونباخ ألفا) لمقياس التعلم المنظم ذاتيًا

البعد	عدد العبارات	معامل الثبات (ألفا)
التخطيط والتنظيم	7	0.71
تطبيق استراتيجيات التعلم	7	0.73
مراقبة الذات وتقييم الأداء	6	0.77
التحفيز الذاتي والانضباط	7	0.79
المقياس الكلي	27	0.91

عادة القيم التي تتراوح بين 0.70 إلى 0.90 تدل على ثبات جيد إلى ممتاز، والقيم التي بين 0.60 إلى 0.70 مقبولة مبدئيًا، خصوصًا في الدراسات الاجتماعية والنفسية. لدى يتمتع المقياسين بثبات كلي ممتاز كما أنّ الأبعاد منفصلة ذات ثبات مقبول في المقياسين.

وتكوّنت عينة البحث من (64) طالباً وطالبة من طلاب السنة الرابعة النهائية في كلية التربية الخمس في مختلف التخصصات الإنسانية والتطبيقية.

الجدول (3) خصائص العينة من حيث (الجنس)

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
أنثى	59	92.19
ذكر	5	7.81
المجموع	64	%100

الجدول (4) خصائص العينة من حيث التخصص الأكاديمي:

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
علوم إنسانية	36	56.25
علوم تطبيقية	28	43.75
المجموع	64	%100

الجدول (5) خصائص العينة من حيث الحالة الاجتماعية:

الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة المئوية
أعزب	51	79.69
متزوج	13	20.31
المجموع	64	%100

للإجابة على تساؤلات البحث:

التساؤل الأول الذي مفاده: ما مستوى التعلّم المنظّم ذاتيًا لدى طلاب الجامعة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل بعد من أبعاد مقياس التعلّم المنظّم ذاتيًا.

الجدول (6) المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس التعلّم المنظّم ذاتيًا

البعد	المتوسط	الانحراف المعياري
التخطيط والتنظيم	2.75	0.47
تطبيق استراتيجيات التعلم	2.45	0.71
مراقبة الذات وتقييم الأداء	2.28	0.72
التحفيز الذاتي والانضباط	2.95	0.21

وبالنظر لبيانات الجدول السابق يظهر أنّ متوسط درجات الطلاب في جميع أبعاد مقياس التعلّم المنظّم ذاتيًا يقع ضمن مستوى مرتفع نسبيًا، حيث جاء بُعد "التحفيز الذاتي والانضباط" في المرتبة الأولى بمتوسط (2.95) وانحراف معياري منخفض (0.21)، مما يعكس تمتع أفراد العينة بدرجة عالية من الدافعية الداخلية والانضباط الذاتي، كما جاء بُعد "التخطيط والتنظيم" في المرتبة الثانية بمتوسط (2.75)، وهو ما يدل على امتلاك الطلاب مهارات جيدة في التخطيط وإدارة الوقت.

أمّا بُعد "تطبيق استراتيجيات التعلّم" فجاء بمتوسط (2.45)، وهو يشير إلى مستوى متوسط في استخدام الاستراتيجيات الفعالة أثناء التعلم، بينما سجل بُعد "مراقبة الذات وتقييم الأداء" أدنى متوسط بين الابعاد (2.28)، مما يشير إلى أنّ هذا الجانب من التعلّم المنظّم يمثّل جانبًا من القصور لدى الطلاب، ويحتاج إلى تنمية من خلال التدريب أو البرامج الإرشادية.

وبصورة عامة فإنّ مستوى التعلّم المنظّم ذاتيًا لدى طلاب كلية التربية الخمس جاء عند مستوى فوق المتوسط، مع وجود تباين نسبي بين الأبعاد المختلفة.

التساؤل الثاني الذي مفاده: ما مستوى الدافع للإنجاز لدى طلاب الجامعة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل بعد من أبعاد مقياس الدافع للإنجاز.

الجدول (7)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس الدافع للإنجاز

البعد	المتوسط	الانحراف المعياري
الإصرار والمثابرة	2.73	0.48
الرغبة في التفوق	2.34	0.76
الدافعية الذاتية	2.43	0.73
الطموح وتحقيق الذات	2.45	0.69

وبالنظر إلى بيانات الجدول السابق يتبيّن أنّ أبعاد مقياس الدافع للإنجاز، كان بُعد "الإصرار والمثابرة" إذ سجل أعلى متوسط (2.73) مقارنة ببقية الأبعاد، مما يدل على أنّ طلاب كلية التربية يتمتعون بدرجة عالية من الإصرار في تحقيق أهدافهم. في حين كان بُعد "الرغبة في التفوق" هو الأدنى من حيث المتوسط (2.34)، وهو ما يعكس ضعفًا نسبيًا في النزعة والرغبة نحو التنافس والتفوق الأكاديمي بين الطلاب. أمّا بُعدا "الدافعية الذاتية" و"الطموح وتحقيق الذات" فسجلا متوسطين مقبولين (2.42 و2.45 على التوالي)، وهو ما يشير إلى أنّ لدى أفراد العينة قدرًا متوسطًا من الحافز الذاتي والرغبة في تحقيق ذواتهم، إلّا أنّهم يكونوا بحاجة إلى مزيد من الدعم والرعاية.

وبشكل عام تُظهر النتائج أنّ مستوى الدافع للإنجاز لدى طلاب الجامعة يقع ضمن المستوى المتوسط المرتفع مع وجود تفاوت بين الأبعاد المختلفة.

التساؤل الثالث الذي مفاده: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعلم المنظم ذاتيًا والدافع للإنجاز ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون لاختبار العلاقة بين مجموع درجات مقياس التعلّم المنظّم ذاتيًا ومقياس الدافع للإنجاز والجدول الآتي يوضح ذلك:

والجدول (8) العلاقة بين مجموع درجات مقياس التعلّم المنظّم ذاتيًا ومقياس الدافع للإنجاز

المقياس	معامل الارتباط (r)	مستوى الدلالة (sig)
التعلّم المنظّم ذاتيًا	0.62	0.000
الدافع للإنجاز		

وبالنظر لبيانات الجدول يتضح وجود علاقة ارتباط موجبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين مهارات التعلّم المنظّم ذاتياً والدافع للإنجاز لدى طلاب كلية التربية الخمس، مما يدل على أنّه كلّما زادت مهارات التنظيم الذاتي في التعلّم ارتفعت مستويات الدافعية للإنجاز، وتُعدّ هذه النتيجة منطقية وتتفق مع نتائج العديد من الدراسات في أنّ التعلّم المنظّم ذاتيًا يسهم بفاعلية في زيادة الدافعية الذاتية وفرص التعلّم وجودته.

التساؤل الرابع الذي مفاده: ما الأبعاد الأكثر تأثيرًا للتعلم المنظم ذاتيًا على الدافع للإنجاز ؟

وللإجابة على هذا التساؤل نقوم بحساب التحليل الإنحداري المتعدد (**Multiple Regression**) حيث إنّ المتغير التابع: الدافع للإنجاز، والمتغيرات المستقلة: كل أبعاد التعلّم المنظّم ذاتيًا الأربعة. والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (9) تحليل الانحدار لمعرفة الأبعاد لأكثر تأثيرًا لمقياس التعلّم المنظّم ذاتياً في مقياس الدافع للإنجاز

أبعاد مقياس التعلم المنظم ذاتياً	معامل الانحدار B	مستوى الدلالة (sig)
التخطيط والتنظيم	0.215	0.022
تطبيق استراتيجيات التعلم	0.148	0.071
مراقبة الذات وتقييم الأداء	0.298	0.008
التحفيز الذاتي والانضباط	0.351	0.001

وبالنظر لبيانات الجدول يتضح أنّ أكثر الأبعاد تأثيرًا في الدافع للإنجاز كان بُعد "التحفيز الذاتي والانضباط"، يليه بُعد "مراقبة الذات وتقييم الأداء"، حيث أظهرت قيم دالة إحصائياً أقل من (0.05)، مما يؤكد أنّ بُعد التحفيز الذاتي والانضباط، ومراقبة الذات وتقييم الأداء هما البُعدين الأكثر قوةً وتأثيرًا في تعزيز الدافع للإنجاز لدى طلاب الجامعة، ويؤكد أيضاً على أهمية الانضباط الداخلي والقدرة على التقييم الذاتي في دفع الطالب لتحقيق أهدافه، بينما يظهر بُعد تطبيق استراتيجيات التعلم تأثيرًا ضعيفًا وغير دالٍّ إحصائيًا، مما يستدعي تعزيز تدريب الطلاب على استخدام استراتيجيات تعلّم فعّالة.

الجدول (10) الأبعاد التنبؤية لمتغير التعلم المنظم ذاتياً في التنبؤ بمستوى الدافع للإنجاز

أبعاد مقياس التعلّم المنظّم ذاتياً	معامل الانحدار B	قيمة T	مستوى الدلالة (sig)
التخطيط والتنظيم	0.231	2.893	0.005
تطبيق استراتيجيات التعلم	0.289	3.592	0.001
مراقبة الذات وتقييم الأداء	0.198	2.387	0.019
التحفيز الذاتي والانضباط	0.332	4.374	0.000

وبالنظر لبيانات الجدول السابق يتضح أنّ جميع أبعاد التعلم المنظم ذاتياً تُسهم بشكل دال إحصائياً في التنبؤ بالدافع للإنجاز، وكان أقوى بُعد هو: "التحفيز الذاتي والانضباط"، يليه تطبيق استراتيجيات التعلم، وقد جاء الترتيب العام للأبعاد من حيث التأثير على التوالي "التحفيز الذاتي والانضباط" (أقوى تأثير)، ثم "تطبيق استراتيجيات التعلم"، يليه "التخطيط والتنظيم" وأخيراً "مراقبة الذات وتقييم الأداء."

وهنا نجد أنّ النتائج تُبرز الأهمية القصوى لعامل التحفيز الذاتي والانضباط في دعم دافع الطالب لإنجاز المهام الأكاديمية، مما يفسر ضرورة إدراج برامج تنمية الانضباط الداخلي والحافز الذاتي ضمن مناهج التدريب الأكاديمي. كما يأتي تطبيق الاستراتيجيات في المرتبة الثانية، مما يسلط الضوء على فائدة تأهيل الطلاب عمليًا على استخدام أساليب تعلّم فعّالة (مثل التلخيص والخرائط الذهنية) لتعزيز شعورهم بالإنجاز.

أمّا التخطيط ومراقبة الذات فبينما يساهمان أيضًا فينبغي دعمهما من خلال ورش عمل وتنظيم جلسات إرشادية تُنمّي مهارات إدارة الوقت والقدرة على التقييم المستمر للأداء.

ويمكن القول إنّ جميع مكونات التعلّم المنظّم ذاتيًا تساهم في تعزيز الدافع للإنجاز، مع بروز التحفيز الذاتي والانضباط كالمحرك الأهم للطلبة، يليه تطبيق استراتيجيات التعلم، ثم التخطيط، وأخيراً مراقبة الذات.

التساؤل الخامس الذي مفاده: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التعلّم المنظّم ذاتيًا أو الدافع للإنجاز تعزى للمتغيرات الديموغرافية (التخصص الأكاديمي، الجنس، الحالة الاجتماعية) ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي، واختبار(**T**) لحساب الفروق بين الجنسين. وفيما يلي توضيح لذلك.

أولاً: الفروق على مقياس التعلّم المنظّم ذاتياً والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (11) الفروق على مقياس التعلّم المنظّم ذاتياً تبعا للخصائص الديمغرافية.

المتغير	الاختبار الإحصائي	قيمة T. F	مستوى الدلالة (sig)	الدلالة
التخصص الأكاديمي	ANOVA	2.718	0.047	ذات دلالة
الجنس	T-Test	2.056	0.042	ذات دلالة
الحالة الاجتماعية	ANOVA	1.219	0.300	غير دالة

وبالنظر لبيانات الجدول السابق يتبيّن أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التعلّم المنظّم ذاتيًا يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي ومتغير الجنس (لصالح الإناث)، كما لا توجد فروق دالة إحصائيا على مقياس التعلّم المنظّم ذاتيًا تبعًا لمتغير الحالة الاجتماعية.

الجدول (12) الفروق على مقياس الدافع للإنجاز تبعًا للخصائص الديمغرافية

المتغير	الاختبار الإحصائي	قيمة T. F	مستوى الدلالة (sig)	الدلالة
التخصص الأكاديمي	ANOVA	3.142	0.027	ذات دلالة
الجنس	T-Test	1.743	0.085	غير دالة
الحالة الاجتماعية	ANOVA	0.847	0.431	غير دالة

وبالنظر لبيانات الجدول السابق يتبيّن أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الدافع للإنجاز تبعًا لمتغير التخصص الأكاديمي. وتفسّر هذه النتيجة تباين التخصصات داخل كلية التربية بين علوم إنسانية وعلوم تطبيقية. كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير الجنس والحالة الاجتماعية.

ويمكن إجمال أهم نتائج البحث (الخلاصة) فيما يأتي:

– تظهر نتائج التحليل الإحصائي أنّ مستوى التعلّم المنظّم ذاتيًا لدى طلاب كلية التربية الخمس جاء عند مستوى فوق المتوسط، مع وجود تباين نسبي بين الأبعاد المختلفة.

– وتُظهر النتائج أنّ مستوى الدافع للإنجاز لدى طلاب الجامعة يقع ضمن المستوى المتوسط المرتفع، مع وجود تفاوت بين الأبعاد المختلفة.

– يتضح وجود علاقة ارتباط موجبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين مهارات التعلّم المنظّم ذاتياً والدافع للإنجاز لدى طلاب كلية التربية الخمس، مما يدل على أنّه كلّما زادت مهارات التنظيم الذاتي في التعلّم ارتفعت مستويات الدافعية للإنجاز.

– ويمكن القول إنّ جميع مكونات التعلّم المنظّم ذاتيًا تساهم في تعزيز الدافع للإنجاز، مع بروز التحفيز الذاتي والانضباط كالمحرك الأهم للطلبة، يليه تطبيق استراتيجيات التعلّم، ثم التخطيط، وأخيراً مراقبة الذات.

– يتبيّن أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التعلّم المنظّم ذاتيًا يعزى لبعض المتغيرات الديمغرافية كمتغير التخصص الأكاديمي والجنس.

– يتبيّن أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الدافع للإنجاز تبعًا لمتغير التخصص الأكاديمي. كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير الجنس والحالة الاجتماعية.

توصيات البحث:

بناء على نتائج البحث حول "الدافعية الذاتية والاستمرار في الإنجاز وعلاقتها بالتعلّم المنظّم ذاتيًا" يمكن اقتراح مجموعة من التوصيات لدعم وتعزيز مهارات التعلّم المنظّم ذاتياً والدافع للإنجاز لدى طلاب كلية التربية:

1. تصميم وتطوير برامج تدريبية لتعزيز التعلّم المنظّم ذاتيًا، تهدف إلى تنمية مهارات التخطيط، والتنظيم، ومراقبة الذات، والتحفيز الذاتي لدى الطلاب، حيث أظهرت هذه المهارات تأثيرًا إيجابيًا قويًا على الدافعية للإنجاز.

2. إعداد وتصميم برامج واستراتيجيات تحفيزية تدعم الدافعية الذاتية والاستمرار في الإنجاز بإيجاد أنشطة تعليمية تحفز الطلاب على تحقيق أهدافهم الشخصية والأكاديمية، وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي والتقني المناسب لطبيعة التعلم. ويُعدّ التعلّم التعاوني القائم على المشاريع من ضمن البرامج التحفيزية الرائدة في ذلك.

3. توفير بيئة تعليمية داعمة وتشجع على بذل الجهد والاستقلالية في البحث والتنقيب والوصول للمعلومة بشكل ذاتي، وتوفير مستلزمات التعلّم المختلفة والمتطورة داخل بيئة التعلّم، مما يوفر الكثير من الوقت والجهد، ويسهم في استثمار وتنظيم الوقت بشكل أفضل.

4. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين عند تصميم البرامج التعليمية حيث تبيّن من الدراسة جملة من الفروق ذات الدلالة في التعلّم المنظّم ذاتيًا والدافع للإنجاز تعزى للتخصص والجنس، مما يحتم وضع وتخصيص أساليب متنوعة تعليمية مناسبة لكل فئة.

5. مساعدة الطلاب على تحديد الأهداف التعليمية بكل وضوح، مما يساعدهم على التركيز على تبني استراتيجيات مناسبة تتفق مع قدراتهم لتحقيق الأهداف ويزيد من تعزيز دافعيتهم للإنجاز.

قائمة المراجع:

– إبراهيم، مجدي. عزيز. (2009). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلّم. القاهرة: عالم الكتب.

– أبو جادو، صالح. محمد. (2000). علم النفس التربوي. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

– جابر، جابر. عبدالحميد. (1999). مهارات التدريس والتعلّم. القاهرة: دار الفكر العربي.

– الجراح، عبدالناصر. دياب. (2010). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج6، العدد الرابع، كانون الأول.

– رشوان، ربيع. عبدة. (2006). التعلّم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الإنجاز. القاهرة: عالم الكتب.

– زهران، حامد. عبد السلام. (2003). التعليم الذاتي مدى الحياة (التعليم الذاتي وتحديات المستقبل). في أعمال المؤتمر العلمي الثامن، كلية التربية، جامعة طنطا، 11–12 مايو.

– الشرقاوي، أنور. محمد. (1992). علم النفس المعرفي المعاصر. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

– الطيب، عصام. علي. (2012). مهارات التعلّم المنظّم ذاتياً: مدخل معاصر للتعلّم من أجل الإتقان. القاهرة: عالم الكتب.
– فان دالين. (1985). مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ترجمة م. نوفل، س. الحضري، ط. منصور، س. عثمان) (ط3). القاهرة: مكتبة الأنجلو.
– الفتلاوي، سيهلة. محسن. (2004). تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم. عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
– كامل، عبد الوهاب. محمد. (2002). اتجاهات معاصرة في علم النفس. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
– كندي، فوزي. مفتاح. (2021). مهارات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طالبات قسم التربية الخاصة بكلية العلوم الإنسانية بالجامعة الأسمرية الإسلامية. مجلة الجامعة الأسمرية، المجلد 34، العدد 4.