

استراتيجيات التعلم لدى طلبة قسم علم النفس: دراسة ميدانية بجامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم.

learning strategies among students of the Department of Psychology: Field study at Abdul Hamid Ben Badis Mostaganem .University

جعران أمينة*، مخبر تحليل المعطيات الكمية والكيفية للسلوكيات النفسية والاجتماعية. جامعة عبد الحميد بن باديس
مستغانم (الجزائر)، djaraneamina2019@gmail.com

تاريخ الارسال : 2024-09-23	تاريخ القبول : 2025-06-30	تاريخ النشر : 2025-07-30	المؤلف المرسل : . جعران أمينة
----------------------------	---------------------------	--------------------------	-------------------------------

الملخص:

تهدف الدراسة الى التعرف على مستوى استراتيجيات التعلم لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبيان استراتيجيات التعلم حيث تضمن أربعة ابعاد: الاستراتيجيات المعرفية، الاستراتيجيات ما وراء معرفية، استراتيجيات تسيير الموارد والاستراتيجيات الوجدانية. تكونت عينة الدراسة من 200 طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. أظهرت النتائج مستوى مرتفع لاستراتيجيات التعلم لدى افراد عينة الدراسة، كما توصلت النتائج الى عدم وجود فروق دالة احصائية في متوسط درجات طلبة قسم علم النفس على استبيان استراتيجيات التعلم تبعا للمستوى والتخصص الأكاديمي والتفاعل بينهما. واوصت الدراسة بمجموعة من الاقتراحات.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التعلم، الاستراتيجيات المعرفية، الاستراتيجيات ما وراء معرفية، استراتيجيات تسيير الموارد، الاستراتيجيات الوجدانية.

* جعران أمينة

Abstract:

The study aims to identify the level of learning strategies among students of the Department of Psychology at Abdelhamid Ben Badis University of Mostaganem, where the descriptive approach was used. To achieve the objectives of the study, a learning strategies questionnaire constructed consisting of four dimensions: cognitive strategies, metacognitive strategies, and resource management strategies. And emotional strategies. The study sample consisted of 200 male and female students who were selected randomly. The results showed a high level of learning strategies among members of the study sample. The results also found that there were no statistically significant differences in the average scores of students in the Psychology Department on the learning strategies questionnaire depending on the level, academic specialization, and the interaction between them. The study recommended a set of suggestions.

Keywords: learning strategies; cognitive strategies; metacognitive strategies; resource management strategies; affective strategies.

مقدمة:

حظيت ظاهرة التعلم باستقطاب الباحثين في مجال علم النفس التربوي لتنمية الكفاية المعرفية لدى المتعلم بغية تحسين الأداء والتحصيل لديه. بالتالي أصبح موضوعا تتجاذبه مرجعيات نظرية وتطبيقية، فهو لم يعد ذلك الفعل أو السلوك القائم على التلقين والحفظ والاستظهار بل ارتقى الى اكتساب الخبرة والممارسة؛ المشاركة واستخدام المهارات (راهم و ملاوي، 2021). في هذا السياق توجهت جهود الباحثين التربويين الى تبني طرق جديدة ومتنوعة في التعليم يتم فيها تبادل الأدوار بين الطالب والأستاذ لممارسة الأنشطة والمهام الأكاديمية اعتمادا على نفسه (قطاوي و العايدي، 2016).

تزامننا والحاجات الإرشادية للتعلم وبالأحرى الطالب الجامعي على وجه الخصوص. مما أدى الى تغيير جذري في الأهداف والمناهج التعليمية اذ أصبح الهدف من التدريس والتعلم ليس فقط إدراك المعرفة وانما تمكين الطالب من اكتسابها بشكل مستقل (التركلي، 2022). حيث أشار (عليان، 2016) بان المؤسسات التعليمية اتجهت الى تطوير استراتيجيات تعليمية تعليمية تشجع لرفع المستوى التعليمي اذ يعتمد المتعلم على ذاته في البحث عن المعلومات من خلال استخدام مصادر مستقلة وبجهد الخاص. ويضيف (عيسى، 2019) ان طلاب الجامعة بحاجة الى مهارات لتحقيق تعلم فعال من بينها القدرة على التقييم، النقد، التفكير، التأمل في المعرفة، اتخاذ القرار وتقبل الآخر. مما يجعلهم يتحملون مسؤولية تعلمهم،

اذ يقومون بتعديل ومراجعة المعلومات، تحديد المشكلات، الكشف عن طرق جديدة للتفكير (Khalid et al., 2020).

وعليه ظهر مفهوم استراتيجيات التعلم، فعرفها (Mayer, 1988): سلوكيات المتعلم التي تهدف الى التأثير على كيفية معالجة المعلومات. في حين عرفها (Roux & Anzures González, 2015) بالعمليات العقلية في سلسلة من الخطوات او المهارات والعمليات التي يستخدمها الطالب بطريقة مضبوطة لتفعيل اكتساب المعرفة. ولخصها (Paudel, 2019) بانها نمط لكيفية معالجة المعلومات تساعد الطالب على التعلم والقدرة على تطوير أهدافه. وهناك العديد من الدراسات السابقة التي تناولت استراتيجيات التعلم نذكر منها: **دراسة القضية 2015** استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي وبعض المتغيرات لدى طلاب جامعة سلمان بن عبد العزيز بالخرج. هدفت الى التعرف على مستوى امتلاك طلبة جامعة بن عبد العزيز بالخرج لاستراتيجيات التعلم، والى الاختلاف في استخدامها تبعاً للتخصص والمستوى الدراسي، وعلاقة استراتيجيات التعلم بالتحصيل الأكاديمي. طبقت على 130 طالبا. كشفت النتائج عن مستوى متوسط لامتلاك افراد عينة الدراسة لاستراتيجيات التعلم. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات التعلم تبعاً للتخصص والمستوى الدراسي.

إضافة الى **مهدي جابر وغزوان 2020** استراتيجيات التعلم والاستدكار وعلاقتها بالتفكير الإبداعي لدى طلبة الثانوية. هدفت للتعرف على مستوى استراتيجيات التعلم والاستدكار لدى طلبة الثانوية. الكشف عن الفروق في مستوى استراتيجيات التعلم والاستدكار حسب متغير الجنس والتخصص الدراسي. توصلت الى ان مستوى استراتيجيات التعلم مرتفع، ولا توجد فروق في استراتيجيات التعلم حسب متغير الجنس، بينما توجد فروق وفقا لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي.

في حين قامت **الزردجالية 2021**: مستوى توجهات اهداف الإنجاز واستراتيجيات التعلم وعلاقتها بالأداء الأكاديمي لدى طلبة اعداد المعلم بسلطنة عمان. هدفت الدراسة للتعرف على مستوى توجهات اهداف الإنجاز واستراتيجيات التعلم لدى طلبة برامج اعداد المعلم بسلطنة عمان وطبيعة العلاقة بينهما بالأداء الأكاديمي. تم استخدام المنهج الوصفي على عينة مكونة من 617 طالبا اختيروا بطريقة عشوائية. تم الاعتماد على مقياس استراتيجيات التعلم لـ **Alkhorasi 2013**. اسفرت النتائج عن مستوى مرتفع لاستراتيجيات التعلم.

بينما كانت **دراسة محاميد 2022**: مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة جامعة الشرق الأوسط بالأردن. هدفت الدراسة للتعرف على مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة الجامعة. تكونت عينة الدراسة من 331 طالبا من جامعة الشرق الأوسط. أظهرت النتائج عن مستوى مرتفع للاستراتيجيات التعلم. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات التعلم والمستوى الأكاديمي.

أما **خروبي ولبوز 2023**: استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة الجامعيين (دراسة ميدانية بجامعة قصدي مرباح بورقلة). تهدف للتعرف على مستوى استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة الجامعة، وعن الاختلاف في

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين الجنس والمستوى التخصص الدراسي والتفاعل بينهم. تم الاعتماد على المنهج الوصفي على عينة مكونة من 151 طالبا من جامعة ورقلة. أظهرت النتائج عن مستوى متوسط لاستراتيجيات التعلم لدى افراد عينة الدراسة والى عدن وجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف الجنس والمستوى، التخصص الدراسي والتفاعل بينهم.

فمن خلال الدراسات السابقة ومدى أهمية استراتيجيات التعلم ولما لها من أثر في التعلم وتنمية كفية التعلم ومنه الانتقال من الاعتماد على الأستاذ كمرجع أساسي للمعرفة واكتساب المعلومات حاولت هذه الورقة البحثية قياس مستوى استخدام استراتيجيات التعلم لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

- 1- ما مستوى استخدام استراتيجيات التعلم لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس؟
- 2- هل توجد فروق في استخدام استراتيجيات التعلم لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس تبعا للمستوى والتخصص الأكاديمي والتفاعل بينهما؟

1. فرضيات الدراسة

الفرضية الرئيسية:

- مستوى استخدام استراتيجيات التعلم لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس مرتفع.

الفرضيات الفرعية:

- 1- مستوى استخدام الاستراتيجيات المعرفية لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس مرتفع.
- 2- مستوى استخدام الاستراتيجيات ما وراء معرفية لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس مرتفع.
- 3- مستوى استخدام استراتيجيات تسيير الموارد لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس مرتفع.
- 4- مستوى استخدام الاستراتيجيات الوجدانية لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس مرتفع.
- 5- توجد فروق في استخدام استراتيجيات التعلم لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس تبعا للمستوى والتخصص الأكاديمي والتفاعل بينهما.

2. أهداف الدراسة

- معرفة مستوى استخدام طلبة الجامعة لاستراتيجيات التعلم.
- الكشف عن الفروق في استخدام استراتيجيات التعلم وفقا لمتغيري التخصص والمستوى الأكاديمي والتفاعل بينهما.

3. أهمية الدراسة

- ضرورة تنمية استخدام استراتيجيات التعلم لما لها من دور أساسي وفعال في تحسين طرق التعلم ومنه زيادة الكفاءة الأكاديمية للطلبة.
- تحديد استراتيجيات التعلم الأكثر استخداما من طرف الطلبة.
- تساعد هاته الدراسة في تصميم برامج تدريبية وتعليمية وارشادية لاستخدام استراتيجيات التعلم المناسبة في المسار الأكاديمي للطلاب ومنه استثمار قدراتهم بهدف تحصيل مخرجات ذات كفاءة.

4. المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة

- ❖ إستراتيجيات التعلم: الخطوات التي يستخدمها الطالب لتسهيل فهم واكتساب المعرفة لتحسين مساره الأكاديمي وتمثل في:
- الاستراتيجيات المعرفية: العمليات العقلية التي يقوم بها الطالب لتنظيم التفكير والادراك بوعي منه.
- الاستراتيجيات ما وراء معرفية: مجموعة الإجراءات التي يستخدمها الطالب لتنظيم، متابعة وتقييم التعلم.
- استراتيجيات تسيير الموارد: تتمثل في حسن استغلال المصادر المادية، زمان ومكان التعلم، طلب المساعدة من الآخر.
- الاستراتيجيات الوجدانية: مجموعة الإجراءات التي تقوم بضبط او دعم التعلم وتشير الى الانفعالات، المشاعر، الجهد، التحفيز، التركيز والانتباه.

5. حدود الدراسة

- الحدود الموضوعية: تتناول الدراسة موضوع استراتيجيات التعلم لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.
- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة في السداسي الثاني للموسم الجامعي 2024/2023.
- الحدود المكانية: بكلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.

6. الإجراءات المنهجية للدراسة

1.6 منهج الدراسة:

لتحقيق اهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة الموضوع..

2.6 مجتمع وعينة الدراسة:

يتمثل المجتمع الأصلي للدراسة في طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم، تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية. للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس استراتيجيات التعلم تم تطبيقها على عينة استطلاعية 30 طالبا من قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم. في حين شملت عينة الدراسة الأساسية 200 طالبا وطالبة من نفس القسم كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 1: الخصائص الوصفية لعينة الدراسة.

المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	الذكور	40
	الاناث	160
المستوى الأكاديمي	ليسانس	150
	ماستر	50
التخصص	سنة ثانية علم النفس	75
	علم النفس المدرسي	65
	علم النفس العيادي	60
المجموع	200	100%

المصدر: مخرجات Spss.

من الجدول 1 نلاحظ ان عدد افراد العينة بلغ 200 طالبا وطالبة موزعين على الذكور وعددهم 40 بنسبة 20% والاناث عددهن 160 طالبة بنسبة 80%. في حين بلغ عدد العينة لمستوى الليسانس ب 150 بنسبة 75%، والماستر ب 50 بنسبة 25%. اما توزيع العينة حسب التخصص حيث بلغ عدد الطلبة لتخصص السنة الثانية علم النفس ب 75 بنسبة 38%، وعلم النفس المدرسي 65 بنسبة 33%، اما تخصص علم النفس العيادي عددهم 60 بنسبة 29% من العينة ذاتها.

3.6 أداة الدراسة:

تم بناء استبيان استراتيجيات التعلم انطلاقاً من جمع المادة العلمية للموضوع حيث تم الاستعانة بنموذج كل من وانشتاين وماكيشي ومجموعة من الدراسات السابقة نذكر منها:

Pintrich & DeGroot, 1990، Mckeachie, 2005، المصري 2009، القضاة 2015، بن يوسف امال 2015، Meijs, 2019، عمومن وآخرون 2020. ومن ثم تم تحديد ابعاد الاستبيان وصياغة البنود اذ تكون من 17 بندا موزعة على أربعة ابعاد:

➤ بعد الاستراتيجيات المعرفية: 5 بنود.

➤ بعد الاستراتيجيات ما وراء معرفية: 4 بنود.

➤ بعد استراتيجيات تسيير الموارد: 4 بنود.

➤ بعد الاستراتيجيات الوجدانية: 4 بنود.

وتتم الإجابة وفق مقياس ليكرت الخماسي: موافق بشدة 5، موافق 4، محايد 3، غير موافق 2، غير موافق بشدة 1.

4.6 الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

❖ الصدق:

• صدق الاتساق الداخلي:

وقد تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان، وذلك بتطبيقها على عينه استطلاعيه بلغت 30 طالبا وطالبة، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات كل بند من بنود أبعاد الاستبيان بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وبين الدرجة الكلية لكل بعد بالدرجة الكلية للاستبيان ككل كما يلي:

جدول 2: معامل ارتباط كل بند من بنود الاستبيان مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

البند/الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الاستراتيجيات المعرفية		
3	,545**	0,01
6	,507**	0,01

0,01	,598**	10
0,01	,483**	14
0,01	,522**	17
الاستراتيجيات ما وراء معرفية		
0,01	,475**	2
0,01	,686**	8
0,01	,760**	12
0,01	,480**	16
استراتيجيات تسير الموارد		
غير دالة	-,066	1
0,01	,832**	5
0,01	,831**	9
0,01	,734**	13
الاستراتيجيات الوجدانية		
0,01	,589**	4
0,01	,629**	7
0,01	,747**	11
غير دالة	,345	15

المصدر: مخرجات Spss.

يتضح من الجدول 2 أن أغلب فقرات الاستبيان دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) في حين أن هناك فقرتين غير دالة إحصائياً وهما (1، 15) وبالتالي سيتم حذفها واستبعادها من التحليل الإحصائي، وهذا ما يؤكد أن فقرات الاستبيان تتمتع بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي، وبالتالي فإن المقياس صادق لما وضع لقياسه.

جدول 3: معامل ارتباط كل بعد من أبعاد الاستبيان بالدرجة الكلية للاستبيان ككل.

أبعاد الاستبيان	معامل الارتباط
الإستراتيجيات المعرفية	,606**
الاستراتيجيات ما وراء معرفية	,848**
استراتيجيات تسيير الموارد	,769**
الاستراتيجيات الوجدانية	,794**

المصدر: مخرجات Spss .

من خلال الجدول 3 نلاحظ أن معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للاستبيان ككل، جاءت كلها دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

• صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):

جدول 4: يوضح صدق المقارنة الطرفية لاستبيان استراتيجيات التعلم.

المتغير	المؤشر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
استراتيجيات التعلم	عليا	10	63,7000	5,83190	-5,986	18	0.000
	دنيا	10	75,8000	2,61619			

المصدر: مخرجات Spss .

من خلال جدول 4 يتبين أن قيمة اختبار "ت" تساوي (-5,986) عند مستوى الدلالة المحسوبة ($\alpha=0.000$)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، مما يشير إلى أن الاستبيان قادر على التمييز بين طرفيه الأعلى والأدنى، وهذا ما يؤكد على صدق المقياس.

• معامل ألفا كرونباخ:

للتحقق من ثبات مقياس الدراسة، تم حساب معامل ألفا كرونباخ كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول 5: معامل ألفا كرونباخ لمقياس استراتيجيات التعلم.

المتغير	عدد العبارات	الفا كرونباخ
استراتيجيات التعلم	15	0,75

المصدر: مخرجات Spss .

من خلال الجدول يتضح ان قيمة ألفا كرونباخ بلغت (0,75) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات. وبالتالي يمكن القول أن المقياس صادق وثابت لما وضع من أجله ويمكن الاعتماد عليه في الدراسة الأساسية.

5.6 المعالجة الإحصائية

لمعالجة معطيات الدراسة وذلك بالاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss الإصدار 26 سنوضحها في الجدول التالي:

جدول 6: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية.

الأسلوب الإحصائي	الهدف منه
التكرارات والنسب المئوية	وصف بيانات الدراسة
معامل ارتباط بيرسون واختبار ت ليعييتين مستقلتين	للتأكد من صدق أداة الدراسة
معامل الفاكرونباخ	للتأكد من ثبات الدراسة
اختبار ت لعينة واحدة	للكشف عن مستوى استراتيجيات التعلم
تحليل التباين الثنائي	لحساب الفروق في استخدام استراتيجيات التعلم تبعاً لمتغير المستوى والتخصص الأكاديمي

المصدر: اعداد الباحثة.

7. عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1.7 عرض ومناقشة الفرضية الرئيسية: مستوى استراتيجيات التعلم لدى طلبة قسم علم النفس مرتفع.

جدول 7: يوضح نتائج اختبار t لعينة واحدة لتحديد مستوى استراتيجيات التعلم لدى طلبة قسم علم النفس.

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
إستراتيجيات التعلم	59,7050	6,44404	45	32,272	199	,000

المصدر: مخرجات Spss .

من الجدول نلاحظ أنّ قيمة t قدرت ب 32,272 عند القيمة الاحتمالية 0.000 وهي أقل من مستوى المعنوية 0,05 ومقارنة المتوسطات يتضح أن المتوسط الحسابي لعينة الدراسة على استبيان استراتيجيات التعلم بلغ 59,7050 وهو أكبر من المتوسط الفرضي والمقدر ب 45. وبالتالي يمكننا القول بان مستوى استراتيجيات التعلم لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس بمستغنام مرتفع.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (جابر و غزوان، 2020) أسفرت النتائج على أنّ مستوى استراتيجيات التعلم والاستدكار لدى طلبة المرحلة الثانوية مرتفع. كما تتماشى نتائج (الزداجية و كاظم، 2022) التي توصلت إلى أنّ مستوى استراتيجيات التعلم مرتفع في كل من الأبعاد التالية: الحفظ في التعلم، التنظيم في التعلم، التوضيح في التعلم، التفكير الناقد، البحث عن المساعدة، التنظيم الذاتي المعرفي، ومستوى متوسط في استراتيجية تعلم الرفاق. ودراسة (محاميد، 2022) التي أسفرت عن مستوى مرتفع لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

بينما تختلف نتائج الدراسة ودراسة (المصري، 2009) التي أجريت على عينة من طلبة جامعة الاسراء وأظهرت النتائج إلى مستوى امتلاك الطلبة لاستراتيجيات التعلم متوسط. ودراسة (القضاة، 2015) أسفرت نتائجها عن مستوى متوسط لامتلاك طلبة جامعة سلمان بالخرج لاستراتيجيات التعلم. ودراسة (القبرصلي واخرون، 2017) التي أسفرت عن مستوى استخدام التعلم المنظم ذاتيا لكل من مراحل التعليم العام (ابتدائي، اعدادي، ثانوي) متوسط. ودراسة (خروبي و لبوز، 2023) حيث كشفت عن مستوى متوسط لاستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة جامعة قاصدي مرباح بورقلة.

يمكن تفسير هذ النتائج الى ان افراد عينة الدراسة يمتلكون دافعية إيجابية نحو التعلم ما يعكس المستوى العالي لاستخدام استراتيجيات التعلم من اجل المراجعة الفعالة وقيمة الجهد والاجتهاد الذاتي والمثابرة سعيا منهم لتحقيق الذات الاكاديمية لديهم واستثمار قدراتهم المعرفية. ووعي الطلبة بأهمية استخدامها في المواقف التعليمية التعليمية المختلفة بغية تحقيق أهدافهم الدراسية.

1.7 عرض ومناقشة الفرضية الفرعية الأولى: مستوى الاستراتيجيات المعرفية لدى طلبة قسم علم النفس مرتفع.

جدول 8: يوضح نتائج اختبار t لعينة واحدة لتحديد مستوى الاستراتيجيات المعرفية لدى طلبة قسم علم النفس.

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
الإستراتيجيات المعرفية	20,9850	2,83991	15	29,804	199	,000

من الجدول نلاحظ أنّ قيمة t قدرت ب 29,804 عند القيمة الاحتمالية 0.000 وهي أقل من مستوى المعنوية 0,05 وبمقارنة المتوسطات يتضح أن المتوسط الحسابي بلغ 20,98 وهو أكبر من المتوسط الفرضي والمقدر ب 15. وبالتالي يمكننا القول بأن مستوى الاستراتيجيات المعرفية لدى طلبة قسم علم النفس مرتفع.

ومن خلال النتائج يتضح أن الاستراتيجيات المعرفية كأعلى مستوى للاستخدام لما لها دور أساسي في اكتساب المعرفة والمشاركة الفعالة من خلال إعادة الصياغة والتلخيص التي تساعد على الفهم والادراك الجيد للمعلومات. فهي تنطوي نحو توظيف العمليات العقلية المعرفية من خلال الاستقبال الانتقائي، الاسترجاع، حل المشكلات. بمعنى هي مهارة الجهد الواعي لتطوير العمليات العقلية لاكتساب المعلومات الجديدة وربطها بالمكتسبات القبلية فهي تمكن الطالب للتفاعل مع الموقف التعليمي مما يؤدي الى فهم ومعالجة المعلومات وتطبيقها بشكل فعال. وهو ما ساهمت به دراسة كل من: (Aizpurua et al., 2018)، (Theobald, 2021)، (الزداجية و كاظم، 2022)، (Puteh et al., 2022)

1.7 عرض ومناقشة الفرضية الفرعية الثانية: مستوى الاستراتيجيات ما وراء معرفية لدى طلبة قسم علم النفس مرتفع.

جدول 9: يوضح نتائج اختبار t لعينة واحدة لتحديد مستوى الاستراتيجيات ما وراء معرفية لدى طلبة قسم علم النفس.

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
الاستراتيجيات ما وراء معرفية	15,6250	2,23817	12	22,905	199	,000

من الجدول نلاحظ أنّ قيمة t قدرت ب 22,905 عند القيمة الاحتمالية 0.000 وهي أقل من مستوى المعنوية 0,05 وبمقارنة المتوسطات يتضح أن المتوسط الحسابي بلغ 15,6250 وهو أكبر من المتوسط الفرضي والمقدر ب 12. وبالتالي يمكننا القول بأن مستوى الاستراتيجيات ما وراء معرفية لدى طلبة قسم علم النفس مرتفع.

ترجع الباحثة ذلك، لمدى مساهمة الاستراتيجيات الميتامعرفية في مساعدة الطالب لمتابعة، تنظيم المسار الأكاديمي. حيث تساعده لفهم تفكيره والوعي بعمليات التفكير الخاصة به. كما تعزز قدرة المتعلم على التقييم الذاتي من خلال التخطيط، التنظيم، المراقبة. ومنه يصبح التفكير أكثر مرونة لديهم وبالتالي التحكم في تعلمه. وهو ما أكدت عليه دراسة (Aizpurua et al., 2018)، (Theobald, 2021)، (Puteh et al., 2022)

1.7 عرض ومناقشة الفرضية الفرعية الثالثة: مستوى استراتيجيات تسيير الموارد لدى طلبة قسم علم النفس مرتفع.

جدول 10: يوضح نتائج اختبار t لعينة واحدة لتحديد مستوى استراتيجيات تسيير الموارد لدى طلبة قسم علم النفس.

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
استراتيجيات تسيير الموارد	11,5850	2,06983	9	17,662	199	,000

يتضح من الجدول أنّ قيمة t بلغت 17,662 عند القيمة الاحتمالية 0.000 وهي أقل من مستوى المعنوية 0,05 وبمقارنة المتوسطات يتضح أن المتوسط الحسابي قدر ب 11,5850 وهو أكبر من المتوسط الفرضي والمقدر ب 9. وبالتالي يمكننا القول بان مستوى استراتيجيات تسيير الموارد لدى طلبة قسم علم النفس مرتفع.

تعزو هذه النتائج الى ما أشار اليه (قيدوم, 2011) بان استراتيجيات تسيير الموارد تتضمن تحديد وضبط الوقت، كما تهتم بتسيير الجهد من خلال عمليات التحدث الذاتي، الاستعداد النفسي كما تتضمن الدعم من الاخر كالأقران، الأساتذة، الوالدين وغيرها. فإدارة والتحكم الجيد في بيئة التعلم تسمح بالاستغلال الأمثل وهو ما يحقق التفوق والتميز. وهو ما يتفق مع دراسة (Aizpurua et al., 2018)، (Theobald, 2021)، (Puteh et al., 2022) التي كشفت عن مستوى مرتفع لاستراتيجيات تسيير الموارد في التعلم.

1.7 عرض ومناقشة الفرضية الفرعية الرابعة: مستوى الاستراتيجيات الوجدانية لدى طلبة قسم علم النفس مرتفع.

جدول 11: يوضح نتائج اختبار t لعينة واحدة لتحديد مستوى الاستراتيجيات الوجدانية لدى طلبة قسم علم النفس.

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة t	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
الاستراتيجيات الوجدانية	11,5100	2,01998	9	17,573	199	,000

يتضح من الجدول أنّ قيمة t بلغت 17,573 عند القيمة الاحتمالية 0.000 وهي أقل من مستوى المعنوية 0,05 وبمقارنة المتوسطات يتضح أن المتوسط الحسابي قدر ب 11,5100 وهو أكبر من المتوسط الفرضي والمقدر ب 9. وبالتالي يمكننا القول بان مستوى الاستراتيجيات الوجدانية لدى طلبة قسم علم النفس مرتفع.

فالاستراتيجيات الوجدانية تعمل على خلق جو تعليمي ملائم، كما ترفع من مستوى الانتباه والتركيز لديهم. فهي تعتبر أساس الدافعية الإيجابية نحو التعلم يتخلله المنافسة والحماس لدى الطلبة. كما تدل على الجهد المتواصل والتغلب على العوائق والصعوبات التي تواجههم في مسارهم الأكاديمي. كما ان السيطرة على الانفعالات في مواقف التعلم كخفض القلق والتوتر او توليد مشاعر تساعد على تحسين التحصيل الأكاديمي كالمحافظة على التركيز والاهتمام بالدراسة وتقليل الضغط النفسي مما يؤدي الى زيادة كفاءة على أداء الأنشطة. وهو ما يتفق مع دراسة (Aizpurua et al., 2018)، (Theobald, 2021)

2.7 عرض ومناقشة الفرضية الفرعية الخامسة: توجد فروق لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبيان استراتيجيات التعلم حسب المستوى والتخصص الأكاديمي والتفاعل بينهما لدى طلبة علم النفس.

جدول 12: نتائج تحليل التباين الثنائي لاستجابات عينة الدراسة على استبيان استراتيجيات التعلم تبعا لمتغير المستوى والتخصص الأكاديمي والتفاعل بينهما.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	القيمة الاحتمالية
المستوى الأكاديمي	108,264	2	54,132	1,301	,275
التخصص الأكاديمي	2,730	1	2,730	,066	,798
المستوى الأكاديمي + التخصص	,063	1	,063	,002	,969
الأخطاء	8115,436	195	41,618		
المجموع	721201,000	200			

المصدر: مخرجات Spss .

من الجدول قُدرت قيمة F ب 1,301 للمستوى الأكاديمي عند القيمة الاحتمالية 275, وهي أكبر من مستوى الدلالة 0,05 وعليه لا توجد فروق في استخدام استراتيجيات التعلم في التعليم الحضوري تبعا للمستوى الأكاديمي.

كما قُدرت قيمة F لمتغير التخصص ب 066, عند القيمة الاحتمالية 798, وهي أكبر من مستوى الدلالة 0,05 وعليه لا توجد فروق في استخدام استراتيجيات التعلم تبعا لمتغير التخصص.

في حين قدرت قيمة F لتفاعل المتغيرين المستوى والتخصص الأكاديمي ب 0,002, عند القيمة الاحتمالية 969, وهي أكبر من مستوى الدلالة 0,05 وعليه لا توجد فروق في استخدام استراتيجيات التعلم تبعا لتفاعل كل من التخصص والمستوى الأكاديمي.

وهو ما ساهمت به دراسة (القضاة، 2015) حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استراتيجيات التعلم تعزى إلى متغيرات نوع التخصص والمستوى الدراسي والتفاعل بينهما. و دراسة (خروبي و لبوز، 2023) أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا باختلاف الجنس، المستوى والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما.

في حين تختلف مع نتائج الدراسات التالية: دراسة (الهيثي، 2021) استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالكفاح التحصيلي لدى طلبة المرحلة الاعدادية. أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية وفق التخصص لصالح التخصص العلمي لدى أفراد العينة. دراسة (جابر و غزوان، 2020) أشارت النتائج إلى وجود فروق حسب متغير التخصص ولصالح التخصص العلمي. دراسة (السواح، 2007) أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي طلاب الفرقتين الأولى والرابعة بتخصصي إعداد معلم الحاسب الآلي والاعلام التربوي في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لصالح الفرقة الأولى. وتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي الطلاب بتخصصي إعداد معلم الحاسب الآلي والاعلام التربوي في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تخصص إعداد معلم الحاسب الآلي.

يمكن تفسير نتائج الدراسة الحالية الى ان افراد عينة الدراسة ينتمون الى تخصص واحد الا وهو تخصص علم النفس في ميدان العلوم الاجتماعية. ومنه تلقي الطلبة طرق وأساليب تدريس متشابهة مع تكامل بعض المقاييس والمحتوى التعليمي بغض النظر عن المستوى او التخصص مما يجعل عدم الاختلاف في استخدام الاستراتيجيات لان جل الطلبة يرغبون في تحسين مستوى فهمهم واستيعاب الدروس والاستعداد للامتحانات. إضافة الى الظروف الأكاديمية للطلبة وفقا للخصائص المتشابهة للمهام الدراسية بهدف تحقيق تحصيل وإنجاز جيد لان هدفهم واحد متشارك فيه جميعهم وهو الانتقال للسنة الموالية والتخرج. مما يؤكد تفاعلها وانسجامها، وهو ما يترابط مع نتائج الفرضية الأولى التي توصلت الى مستوى مرتفع في استخدام استراتيجيات التعلم لعينة الدراسة.

ان نجاح العملية التعليمية أصبح يعتمد على استراتيجيات التعلم، اذ تعمل على تسهيل محتوى التعليم وتساهم في تحقيق أهدافه. إضافة الى ذلك فهي تساهم أيضا في تحسين جودة التعليم من خلال تسريع وتيرة الفهم والاستيعاب، وريح الوقت والجهد، كما تمنح المتعلم المرونة لاختيار الأسلوب الأنسب لطريقته الخاصة. ناهيك عن زيادة التحفيز والشغف بالتعلم. وفي ذات السياق أظهرت نتائج الدراسة الحالية عن مستوى مرتفع لإستراتيجيات التعلم لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم 59,7050 بانحراف معياري 6,44404. كما ترتبت ابعاد الاستبيان حسب مستوياتها كما يلي: الاستراتيجيات المعرفية بمتوسط حسابي 20,9850 وانحراف معياري 2,83991. ثم الاستراتيجيات ما وراء معرفية بمتوسط حسابي 15,6250 وانحراف معياري 2,23817. تليه استراتيجيات تسيير الموارد بمتوسط حسابي 11,5850 وانحراف معياري 2,06983، والمرتبة الأخيرة للاستراتيجيات الوجدانية بمتوسط حسابي 11,5100 وانحراف معياري 2,01998. كما اسفرت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات طلبة قسم علم النفس على استبيان استراتيجيات التعلم تعزى لمتغير المستوى والتخصص والتفاعل بينهما.

ومن خلال ما سبق نقدم مجموعة من التوصيات:

- توعية الطلبة الجامعيين والمتعلمين بصفة عامة بأهمية استراتيجيات التعلم وانعكاساتها على انجازهم وادائهم الأكاديمي.
- اثراء المناهج والبرامج التعليمية لتعزيز استخدام استراتيجيات التعلم.
- تنمية استخدام استراتيجيات التعلم من خلال اعداد برامج تدريبية، ارشادية.
- تطبيق استبيان استراتيجيات التعلم على عينات من مراحل التعليم الأخرى.
- استخدام أساليب إحصائية أخرى ومتقدمة لقياس استخدام استراتيجيات التعلم.
- ربط متغير استراتيجيات التعلم بمتغيرات مختلفة.

1. Aizpurua, A., Lizaso, I., & Iturbe, I. (2018). Learning Strategies and Reasoning Skills of University Students. *Revista de Psicodidáctica (English Ed.)*, 23(2), 110–116.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2018.02.002>
2. Khalid, M., Bashir, S., & Amin, H. (2020). Relationship between Self-Directed Learning (SDL) and Academic Achievement of University Students: A Case of Online Distance Learning and Traditional Universities. *Bulletin of Education and Research*, 42(2), 131–148.
3. Mayer, R. E. (1988). LEARNING STRATEGIES: AN OVERVIEW. *Learning and Study Strategies*, 11–22. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/B978-0-12-742460-6.50008-6>
4. Paudel, P. (2019). Learning Strategies Employed in English Language: Perceptions and Practices. *Journal of NELTA Gandaki*, 1(July), 87–99.
<https://doi.org/10.3126/jong.v1i0.24463>
5. Puteh, F., Kassim, A., Devi, S., & Katamba, A. (2022). Postgraduate Use of Learning Strategies: Are the Strategies Related to One Another? *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(10), 2718–2737.
<https://doi.org/10.6007/ijarbss/v12-i10/15008>
6. Roux, R., & Anzures González, E. E. (2015). Learning Strategies and their Relationship with Academic Achievement in Students of a Private High School. *Actualidades Investigativas En Educación*, 15(1), 1–16. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.17731>
7. Theobald, M. (2021). Self-regulated learning training programs enhance university students' academic performance, self-regulated learning strategies, and motivation: A meta-analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 66(101976).
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101976>
8. التريكي, أ. م. ح. (2022). مهارات التعلم الذاتي أثناء التعليم عن بعد لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الطائف في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*, 5(11), 1094–1107.
<https://doi.org/https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.5.10>
9. الزداجية, م. ب. د., & كاظم, ع. م. (2022). مستوى توجهات أهداف الانجاز واستراتيجيات التعلم وعلاقتها بالأداء الأكاديمي لدى طلبة برامج اعداد المعلم بسلطنة عمان. *مجلة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية*, 19(4), 234–262.
[https://doi.org/https://doi.org/10.36394/jhss/\(9/4/7](https://doi.org/https://doi.org/10.36394/jhss/(9/4/7)
10. السواح, ع. ا. (2007). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي بتخصصي اعداد معلم الحاسب الالي والاعلام التربوي بكلية التربية النوعية. *مجلة بحوث التربية النوعية*, 10, 42.
11. القبرصلي, س. م. ع., الوهاب, ع. ا. ع., & الجبه, ع. ا. (2017). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب مراحل التعليم العام. *المجلة العلمية لكلية رياض الاطفال - جامعة المنصورة*, 3(4), 172–238.

12. القضاة, ف. م. (2015). استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي وبعض المتغيرات لدى طلاب جامعة سلمان بن عبد العزيز بالخرج. *مجلة العلوم التربوية*, 5. قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة الملك سعود
13. المصري, م. (2009). العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب وطالبات كلية العلوم التربوية بجامعة الاسراء الخاصة. *مجلة جامعة دمشق*, 25(3-4), 370-341.
14. الهيتي, م. ح. م. (2021). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالكفاح التحصيلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. *مركز البحوث النفسية*, 32(4), 230-171.
15. جابر, ل. م., & غزوان, ر. ص. (2020). استراتيجيات التعلم والاستدكار وعلاقتها بالتفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مركز البحوث النفسية*, 31(1), 378-333.
16. خروبي, ح. م., & لبوز, ع. ا. (2023). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة الجامعيين (دراسة ميدانية بجامعة قاصدي مرباح ورقة). *دراسات نفسية وتربوية*, 16(1), 200-184.
17. راهم, م. م., & ملاوي, ا. (2021). أثر نظري التعلم السلوكية والبنائية في المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات. *مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية*, 02(14), 308-290.
18. عليان, أ. خ. (2016). أثر استخدام استراتيجيات التعليم المباشر والتعليم المستقل في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في الرياضيات في الأردن. *جامعة الشرق الاوسط*.
19. عيسى, ا. خ. (2019). التعلم المستقل واتجاهات المعلمين والمتعلمين نحوه في سياق تعلم اللغة الاجنبية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*, 104(29), 150-105.
20. قطاوي, م. م., & العايدي, ج. (2016). مستوى معرفة معلمي العلوم والدراسات الاجتماعية بالتعلم النشط. *مجلة جامعة الخليل للبحوث*, 2(11), 64-49.
21. فيدوم, أ. (2011). استراتيجيات التعلم واثرها على النتائج المدرسية للتلاميذ. *دراسة ميدانية لتلاميذ التعليم الثانوي*. جامعة وهران 2.