



معلومات البحث

تاريخ الاستلام: 16-03-2026

تاريخ القبول: 05-05-2026

Printed ISSN: 2352-989X

Online ISSN: 2602-6856

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال في
تنمية الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي لدى تلاميذ المرحلة
الثانوية

*The Effectiveness of a Training Program
Based on Effective Learning Strategies in
Enhancing Academic Motivation and School
Engagement among Secondary School
Students*

بوسطحة آمال

¹جامعة 8 ماي 45 قالمة (الجزائر)

amel-boussatha@hotmail.com

الملخص: هدفت هذه الدراسة إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال في تنمية الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي وفق تصميم قبلي-بعدي لمجموعة واحدة قوامها (30) تلميذاً، مع استخدام مقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) ومقياس الاندماج المدرسي أداتين للقياس. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في كلٍّ من الدافعية للتعلم ($T(29)=7.45$)، وبتطبيق البرنامج. وتدعم هذه النتيجة أهمية اعتماد تدخلات تربوية تدريبية قائمة على تنمية مهارات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. **الكلمات المفتاحية:** استراتيجيات التعلم الفعال، الدافعية للتعلم، الاندماج المدرسي، المرحلة الثانوية، البرنامج التدريبي.

ABSTRACT: This study examined the effectiveness of a training program based on effective learning strategies in enhancing academic motivation and school engagement among secondary school students. A one-group pretest-posttest quasi-experimental design was adopted with a sample of 30 students, using the Academic Motivation Scale (AMS) and a school engagement measure. The results showed statistically significant posttest gains in both academic motivation ($t(29)=7.45$, $p<0.001$, $dz=1.36$) and school engagement ($t(29)=6.82$, $p<0.001$, $dz=1.25$), suggesting improvements associated with the program. The findings support the value of training-based educational interventions for developing learning skills among secondary school students.

Keywords: Effective learning strategies, academic motivation, school engagement, secondary school students, training program.

مقدمة

في ظلّ التحولات التي تشهدها المنظومة التعليمية الجزائرية، برزت الدافعية نحو التعلم بوصفها من القضايا الأساسية التي تؤثر في علاقة التلميذ بالمؤسسة المدرسية وبمساره الدراسي عمومًا (جريدة وعمور، 2022، ص55). فالدافعية لا تعبر فقط عن رغبة فردية في الدراسة، بل تكشف أيضًا عن طبيعة ارتباط المتعلم ببيئته التعليمية، وعن مدى شعوره بالانتماء إليها، واستعداده للانخراط في أنشطتها المختلفة. ولذلك، فإن تراجعها لا ينعكس على النتائج الدراسية فحسب، وإنما يمتد كذلك إلى مستوى المشاركة داخل الصف، وإلى درجة الاندماج المدرسي التي تُعد بدورها مؤشرًا مهمًا على جودة علاقة التلميذ بمحيطه التعليمي (عبد الوهاب، 2005).

ويبدو هذا الأمر أكثر وضوحًا في المرحلة الثانوية، بالنظر إلى ما تتسم به هذه المرحلة من ارتفاع في المتطلبات الأكاديمية، وتداخل رهانات النجاح والتوجيه والمستقبل الدراسي، وهو ما قد يجعل بعض التلاميذ أكثر عرضة للتعب أو للانسحاب التدريجي من التفاعل المدرسي (بن لخضر وبوتعني، 2022، ص344)، ومن ثمّ، تزداد الحاجة إلى مقاربات وقائية لا تكتفي بتشخيص مظاهر الضعف بعد ظهورها، بل تسعى، في الوقت نفسه، إلى دعم التلميذ في مرحلة مبكرة، من خلال تنمية مهاراته، وتعزيز ثقته بنفسه، ومساعدته على التكيف مع متطلبات الدراسة.

وفي هذا السياق، تبرز استراتيجيات التعلم بوصفها مدخلًا يمكن أن يساهم في تحسين علاقة التلميذ بالتعلم؛ لأن أثرها لا يقتصر على الجانب المعرفي وحده، بل يتجاوز ذلك إلى دعم الجوانب التحفيزية والتنظيمية التي يحتاجها المتعلم في حياته الدراسية اليومية. فكلما امتلك التلميذ أدوات أوضح لتنظيم جهده، وفهم مادته، ومتابعة تقدمه، أصبح أكثر قدرة على الاستمرار، وأكثر استعدادًا للاندماج في محيطه المدرسي.

وانطلاقًا من ذلك، جاءت هذه الدراسة في ضوء ما أظهره القياس القبلي المطبق على تلاميذ مسجلين بمركز بصمة بقالة من حاجة إلى دعم في مجالي الدافعية والاندماج المدرسي، وهو ما وجه الاهتمام نحو اختبار فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم. عليه، تسعى الدراسة الحالية إلى قياس فاعلية هذا البرنامج لدى تلاميذ المرحلة الثانوية المسجلين بالمركز، من خلال تنمية مهارات التعلم والتنظيم الذاتي لديهم، بما يمكنهم من توظيفها داخل وضعياتهم الدراسية اليومية في المدرسة، وهو ما قد ينعكس على مستوى دافعتهم للتعلم واندماجهم المدرسي.

2. الإطار العام للدراسة

2.1 الإشكالية:

على الرغم من أن الدافعية للتعلم تُعد من المتغيرات ذات الجذور النفسية، لارتباطها بالاستعداد الداخلي للفرد وبعملياته المعرفية والانفعالية (قطامي وعدس، 2002، ص87)، فإن حضورها داخل الفضاء المدرسي لا ينفصل عن طبيعة علاقة التلميذ بالمؤسسة التعليمية وعن مستوى اندماجه فيها. فالاندماج المدرسي يعكس درجة تفاعل المتعلم مع النظام المدرسي، ومدى شعوره بالانتماء إليه، ومشاركته الفاعلة في أنشطته المختلفة (عبد الوهاب، 2005). ومن ثمّ، فإن تراجع الدافعية لا ينبغي النظر إليه بوصفه مسألة فردية محضة، بل باعتباره ظاهرة تتشكل عند تقاطع أبعاد نفسية واجتماعية متداخلة، الأمر الذي يجعل التعامل معها

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال؛ بوساطة آمال

في حاجة إلى مقارنة تتجاوز الدعم المعرفي البحث، لتشمل تدخلات وقائية تستهدف تعزيز علاقة التلميذ بمساره التعليمي (زايد، 2023).

وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت الدافعية للتعلم أو الاندماج المدرسي كل على حدة، فإن توظيف استراتيجيات التعلم الفعال ضمن برامج تدريبية منظمة، مع تقصي أثرها الميداني المتكامل في هذين المتغيرين معاً، ما يزال في حاجة إلى مزيد من التحقق، ولا سيما في السياق المحلي الذي تفرض فيه الخصائص الثقافية والمؤسسية خصوصيته الخاصة (بن لخضر و بوتعني، 2022؛ جريدة وعمور، 2022). وفي هذا الإطار، كشفت نتائج القياس القبلي المطبق على تلاميذ المرحلة الثانوية المسجلين بمركز بصمة بقالة عن حاجة واضحة إلى الدعم في مجالي الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي، وهو ما أفرز تساؤلاً بحثياً حول مدى قدرة تدخل تدريبي ذي بعد وقائي على إحداث تحسن ملموس في هذين البعدين داخل هذا السياق (بن لخضر و بوتعني، 2022)، وانطلاقاً من ذلك، تتحدد إشكالية الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

إلى أي مدى يساهم برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال في تنمية الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية المسجلين بمركز بصمة بقالة، من خلال دعم المهارات التنظيمية والتعلمية التي يوظفها التلميذ داخل سياقه المدرسي؟

2.2 التساؤلات الفرعية:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في مستوى الدافعية للتعلم لدى أفراد العينة؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في مستوى الاندماج المدرسي لدى أفراد العينة؟

2.3 فرضيات الدراسة:

استناداً إلى التساؤلات السابقة، تفترض الدراسة ما يأتي:

- الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي في الدافعية للتعلم لدى أفراد العينة، وذلك لصالح القياس البعدي.
- الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي في الاندماج المدرسي لدى أفراد العينة، وذلك لصالح القياس البعدي.

2.4 أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة في تناولها لموضوع الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي ضمن منظور يجمع بين البعد النفسي والبعد المؤسسي، انطلاقاً من اعتبار الدافعية عاملاً لا يرتبط بالخصائص الفردية للتلميذ فحسب، بل يتأثر أيضاً بطبيعة علاقته ببيئته التعليمية. ومن هذا المنطلق، تساهم الدراسة نظرياً في إبراز ما يمكن أن تؤديه استراتيجيات التعلم الفعال من دور في دعم الجوانب المعرفية والانفعالية المرتبطة بالتعلم داخل السياق الجزائري.

كما تكتسب الدراسة أهمية تطبيقية من خلال تقديم برنامج تدريبي وقائي يمكن الاستفادة منه في المؤسسات التعليمية ومراكز الدعم التربوي، بما يساعد على تنمية مهارات التلاميذ، وتعزيز اندماجهم المدرسي، والتقليل من بعض مظاهر التعثر الدراسي. وتزداد قيمة

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال: بوسطحة آمال

هذه الأهمية في ضوء الحاجة إلى تدخلات مبكرة لا تقتصر على معالجة الصعوبات بعد ظهورها، بل تسعى إلى دعم المتعلم ومرافقته قبل تفاقمها.

2.5 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال في تنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وذلك من خلال الكشف عن مدى قدرته على تحسين استعدادهم النفسي للتعلم، وتعزيز رغبتهم في الإنجاز، وتنمية مثابرتهم في أداء المهام الدراسية. كما تهدف إلى التحقق من فاعلية البرنامج في تنمية الاندماج المدرسي، بما يتضمنه ذلك من دعم لمشاركة التلميذ في الأنشطة التعليمية، وتقوية شعوره بالانتماء إلى البيئة المدرسية، وتحسين مستوى تفاعله معها .

وإلى جانب ذلك، ترمي الدراسة إلى استكشاف إمكانات المقاربة الوقائية في المجال التربوي، من خلال بحث ما إذا كان تدريب التلاميذ على مهارات تنظيم التعلم، ومعالجة المعلومات، وضبط الجهد الدراسي، والتعامل مع القلق المرتبط بالامتحانات، يمكن أن يسهم في الحد من بعض المؤشرات المرتبطة بالتعثر الدراسي وضعف الانخراط المدرسي. كما تسعى الدراسة إلى تقديم معطيات تطبيقية يمكن الاستفادة منها في تصميم برامج دعم تربوي موجهة لتلاميذ المرحلة الثانوية، بما يعزز استمراريته داخل المسار التعليمي، ويدعم علاقتهم بالتعلم على نحو أكثر إيجابية وفاعلية .

2.6 الدراسات السابقة:

حظي موضوع الدافعية للتعلم واستراتيجيات التعلم الفعال باهتمام ملحوظ في الأدبيات التربوية، بالنظر إلى صلتها المباشرة بجودة التعلم واستمرارية المتعلم داخل المسار الدراسي. ففي السياق الجزائري، بينت دراسة بلقاسم (2018) فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، في حين توصلت دراسة بن لخضر وبوتعني (2022) إلى أن مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية يميل إلى الانخفاض، مع وجود فروق ترتبط ببعض المتغيرات الديموغرافية والتعليمية. كما أظهرت دراسة أولاد لعيد وعتماني (2022) أن اعتماد أساليب تدريس فعالة أسهم في تحسين الدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، بينما أكدت دراسة زايد (2023) وجود علاقة إيجابية بين استراتيجيات التعلم النشط ودافعية الإنجاز. وتوحي هذه النتائج، في مجملها، بأن الدافعية ليست معطى ثابتاً، بل متغيراً يمكن دعمه وتنميته متى توفرت ظروف تربوية مناسبة ومداخل تدخل فعالة .

أما فيما يتعلق بالاندماج المدرسي، فقد بينت الأدبيات أنه يمثل بعداً مهماً في فهم علاقة التلميذ بالمؤسسة التعليمية، وما يترتب عنها من مشاركة واستمرارية وتفاعل داخل الحياة المدرسية. وفي هذا الإطار، توصلت دراسة بوراس ورويم (2020) إلى وجود علاقة إيجابية بين الاندماج والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وهو ما يعكس أهمية هذا المتغير في تفسير النجاح الدراسي والانتظام في المسار التعليمي. كما أبرزت دراسة العتيبي (2020) أن البرامج التدريبية القائمة على التعلم المدمج يمكن أن تسهم في تعزيز الاندماج وفاعلية الذات الأكاديمية، بما يدل على أن التدخلات التربوية المنظمة لا يقتصر أثرها على الجانب المعرفي، بل يمتد أيضاً إلى تحسين علاقة المتعلم ببيئته المدرسية .

وعلى الرغم من أهمية هذه الدراسات، فإن أغلبها تناول الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي بصورة منفصلة، أو ركز على العلاقات الارتباطية بين المتغيرات، دون اختبار برنامج تدريبي متكامل يقيس أثره في المتغيرين معاً داخل سياق محلي محدد. ومن هنا،

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال: بوسطحة آمال

تطلق الدراسة الحالية محاولة سد هذه الفجوة، من خلال اعتماد تصميم شبه تجريبي يختبر فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم الفعال في تنمية الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في السياق الجزائري

2.7 التعريفات الإجرائية:

أولاً: برنامج استراتيجيات التعلم الفعال:

هو برنامج تدريبي من إعداد الباحثة، يتكون من (12) جلسة جماعية، مدة كل جلسة منها (120) دقيقة، و(6) جلسات متابعة فردية، مدة كل واحدة منها (45) دقيقة. ويركز البرنامج على تنمية الاستعداد النفسي للتعلم، وتنمية مهارات تنظيم الدراسة ومعالجة المعلومات، إلى جانب المساعدة على التخفيف من القلق وضغط الامتحان. ويُعد في هذه الدراسة المتغير المستقل الذي يُطبَّق على أفراد العينة، وتُقاس فاعليته من خلال الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في متغيري الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي.

ثانياً: الدافعية للتعلم:

هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ في مقياس الدافعية المعتمد في هذه الدراسة، والتي تعكس مستوى رغبته واستعداده لبذل الجهد والمثابرة في الأنشطة الدراسية .

ثالثاً: الاندماج المدرسي:

هو الدرجة الكلية التي يسجلها التلميذ في مقياس الاندماج المدرسي المستخدم في الدراسة، وتعبر عن مستوى مشاركته السلوكية، وتفاعله الوجداني، وانخراطه المعرفي داخل البيئة التعليمية.

رابعاً: تلاميذ المرحلة الثانوية:

يُقصد بهم التلاميذ المسجلون بمختلف مستويات التعليم الثانوي بمركز بصمة بقالة، والذين شاركوا في البرنامج التدريبي خلال الفترة الممتدة من سبتمبر إلى ديسمبر 2025. وقد تم اختيارهم قصدياً من بين المسجلين بالمركز، استناداً إلى نتائج القياس القبلي التي أظهرت حاجتهم إلى دعم في مجالي الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي، كما خضعوا لإجراءات القياس القبلي والبعدي.

خامساً: مركز بصمة للتدريب والاستشارات:

هو مؤسسة تدريب خاصة تقع بمدينة قالة، تُعنى بتقديم برامج دعم وتطوير مهارات التعلم لفائدة التلاميذ في مختلف الأطوار التعليمية، من خلال ورشات تدريبية وجلسات مرافقة فردية. وقد تم اختيار هذا المركز بوصفه فضاءً لتطبيق البرنامج التدريبي موضوع الدراسة، نظراً لطبيعة أنشطته المرتبطة بتنمية مهارات التعلم. غير أن قياس الاندماج المدرسي في هذه الدراسة لا يتعلق بالمركز نفسه، بل بما يظهره التلميذ من مشاركة وتفاعل وانتماء داخل مدرسته الأصلية، باعتبار أن المهارات التي يكتسبها في البرنامج يمكن أن تُنقل إلى السياقات الدراسية التي يعيشها يومياً داخل المؤسسة التعليمية.

3. الإطار النظري

3.1 الدافعية للتعلم:

تُعد الدافعية للتعلم من المفاهيم المحورية في علم النفس التربوي، نظرًا لارتباطها بانخراط المتعلم في الأنشطة الدراسية، واستمراره في مواجهة ما يعترضه من تحديات أكاديمية. وهي تشير إلى مجموعة العمليات الداخلية التي توجه سلوك التلميذ نحو تحقيق أهدافه التعليمية، وتؤثر في مستوى جهده ومثابرته أثناء التعلم (قطامي وعدس، 2002، ص 87). ومن ثم، فهي لا تعبر فقط عن الرغبة في النجاح، بل تشمل أيضًا إدراك قيمة التعلم، والشعور بالكفاءة، وتوقعات الإنجاز، في تفاعل مستمر بين العوامل الفردية والظروف التعليمية المحيطة بالمتعلم (زايد، 2023)

وفي هذا السياق، يميز (Vallerand et al., 1992, p. 1003) بين أنماط مختلفة من الدافعية، تتمثل في الدافعية الداخلية، والدافعية الخارجية المنظمة، وانعدام الدافعية. ويكتسي هذا التمييز أهمية خاصة؛ لأنه يوضح أن دافعية التلميذ ليست بُعدًا واحدًا بسيطًا، بل بناء متعدد الأوجه، تتداخل فيه الرغبة الذاتية في التعلم مع المؤثرات الخارجية المرتبطة بالسياق الدراسي. ولذلك، فإن تعزيز الأبعاد الإيجابية للدافعية من شأنه أن يدعم انخراط المتعلم في التعلم، ويزيد من قدرته على الاستمرار وبذل الجهد.

كما أن الدافعية لا تتشكل بمعزل عن المناخ التعليمي وأساليب التدريس، بل ترتبط إلى حد كبير بطبيعة الخبرات التي يعيشها التلميذ داخل الموقف التعليمي. فكلما أتيحت له ظروف تعلم تساعد على الفهم، وتنظيم الجهد، ومتابعة تقدمه، تعزز شعوره بالكفاءة، وارتفع استعداده للانخراط في التعلم بصورة أكثر إيجابية. لذلك، تبدو التدخلات التربوية التي تستهدف تنمية مهارات التعلم وتنظيم الدراسة من بين المداخل المهمة القادرة على دعم الدافعية، وتحسين علاقة المتعلم بمساره الدراسي (مسيرة، 2015).

3.2 الاندماج المدرسي:

يُعد الاندماج المدرسي من المفاهيم الدالة على طبيعة علاقة التلميذ بالمؤسسة التعليمية، لأنه يعكس مستوى حضوره الفعلي داخل الحياة المدرسية، من حيث المشاركة السلوكية، والتفاعل الوجداني، والانخراط المعرفي في الأنشطة الصفية (Fredricks et al., 2004, p. 60؛ عبد الوهاب، 2005) ولذلك، فهو لا يقتصر على مجرد الأداء الأكاديمي أو التحصيل الدراسي، بل يرتبط كذلك بشعور المتعلم بالانتماء إلى المدرسة، ويمدى التزامه بقواعدها، واستعداده للمشاركة الإيجابية في فضائها التربوي (بن لخير وبوتعني، 2022، ص 355).

ومن هذا المنظور، يُفهم الاندماج المدرسي بوصفه بُعدًا علائقيًا يتشكل عبر التفاعل اليومي بين التلميذ وبيئته التعليمية. فكلما شعر المتعلم بالقبول والدعم، وأدرك قيمة حضوره داخل المؤسسة، ازدادت قدرته على الاستمرار، وتضاءلت احتمالات انسحابه النفسي أو السلوكي من المواقف التعليمية. لذلك، فإن تعزيز الاندماج لا يتحقق بالضبط والانضباط وحدهما، بل يتطلب أيضًا مقاربات تربوية تجعل التلميذ فاعلاً في العملية التعليمية، وتعينه على بناء علاقة أكثر إيجابية وتوازناً مع المدرسة.

3.3 استراتيجيات التعلم الفعال وعلاقتها بالدافعية والاندماج:

تشير استراتيجيات التعلم الفعال إلى مجموعة من الأساليب التي تمكن المتعلم من تنظيم تعلمه، وإدارة وقته، ومعالجة المعلومات بكفاءة أعلى، من خلال التخطيط، والمراجعة، والتقويم الذاتي، وتنشيط الذاكرة (مسيرة، 2015). ولا يقتصر أثر هذه الاستراتيجيات على تحسين الجانب المعرفي فحسب، بل يمتد أيضًا إلى تعزيز شعور التلميذ بالكفاءة والقدرة على التحكم في مساره الدراسي، بما

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال: بوسطحة آمال

ينعكس إيجاباً على مستوى دافعيته للتعلم. كما أن أثر هذا النوع من البرامج لا يُفهم بوصفه انتقالاً مباشراً من فضاء التدريب إلى المؤسسة التعليمية، بل باعتباره أثراً يمر عبر التلميذ نفسه بوصفه حاملاً للخبرة المكتسبة.

فالبرنامج، رغم تنفيذه في إطار مركز دعم تربوي، يستهدف تنمية موارد شخصية وتنظيمية، مثل تنظيم الوقت، وتحديد الأهداف، وضبط القلق، ومتابعة التقدم. وحين يكتسب التلميذ هذه المهارات ويوظفها في حياته الدراسية اليومية، فإنها قد تنعكس على طريقة حضوره داخل المدرسة، من حيث المشاركة الصفية، والشعور بالكفاءة، والانتماء إلى البيئة المدرسية. ومن ثم، تبدو البرامج القائمة على استراتيجيات التعلم الفعال مدخلاً مناسباً لدعم الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي معاً، لأنها لا تستهدف تحسين الأداء الدراسي في صورته المباشرة فقط، بل تسهم أيضاً في بناء علاقة أكثر إيجابية بين المتعلم والتعلم، وبين المتعلم والبيئة المدرسية.

4. الإطار المنهجي

4.1 منهج الدراسة

انطلاقاً من طبيعة المشكلة البحثية وأهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، باعتباره من المناهج الملائمة لدراسة فاعلية البرامج التدريبية في السياقات التطبيقية التي يصعب فيها ضبط جميع المتغيرات أو توفير مجموعة ضابطة للمقارنة (Campbell & Stanley, 1963). وفي هذا الإطار، تم تبني تصميم قبلي-بعدي لمجموعة واحدة، بحيث يُقاس مستوى المتغيرات محل الدراسة قبل تنفيذ التدخل، ثم يُعاد قياسها بعد انتهائه، بما يسمح بمقارنة النتائج والكشف عن حجم التغير الحاصل (Creswell & Creswell, 2018).

ويستند هذا التصميم إلى افتراض أن الفروق بين القياسين القبلي والبعدي يمكن أن تعكس التغير الذي طرأ خلال فترة تنفيذ البرنامج، دون الادعاء بإثبات علاقة سببية مطلقة، وذلك في حدود ما يسمح به هذا النوع من التصميم شبه التجريبي (Shadish et al., 2002). كما جاء اختيار هذا التصميم منسجماً مع طبيعة البرنامج التدريبي الذي يُقدّم في إطار مؤسسي خاص، بما لا يتيح تقسيم المشاركين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، خاصة أن حجب تدخل تربوي داعم عن بعض التلاميذ لأغراض المقارنة لا يبدو مناسباً من الناحية الأخلاقية، ولا سيما حين يكون التدخل ذا طابع وقائي يستهدف دعم فرص النجاح الأكاديمي لديهم. ومن ثمّ، فإن اعتماد التصميم القبلي-البعدي لمجموعة واحدة في هذا السياق لا يُعد قيداً طارئاً، بل يمثل خياراً منهجياً مبرراً أخلاقياً في ضوء مبادئ البحث التربوي (Trochim, 2006).

وبناءً على ذلك، طُبقت أدوات القياس قبلياً قبل الشروع في تنفيذ البرنامج، ثم أُعيد تطبيقها بعد انتهائه، مع الحرص على ثبات شروط التطبيق في المرتين، بما يسمح بإجراء مقارنة دقيقة بين القياسين واختبار دلالة الفروق إحصائياً.

4.2 مجتمع الدراسة وعينتها

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال: بوسطحة آمال

تكوّن مجتمع الدراسة من تلاميذ المرحلة الثانوية المسجلين بمركز بصمة للتدريب والاستشارات بمدينة قالمة خلال الفترة الممتدة من سبتمبر إلى ديسمبر 2025، حيث يُعد المركز إطارًا تدريبيًا خاصًا يقدّم برامج مرافقة ودعم دراسي لفائدة التلاميذ الراغبين في تطوير مهاراتهم التعليمية وتحسين أدائهم الدراسي.

وفي مرحلة الإعداد لتنفيذ البرنامج التدريبي، تم تطبيق مقياسي الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي بصورة قبلية على التلاميذ المسجلين بالمركز، وذلك قصد الوقوف على مستوياتهم في المتغيرين محل الدراسة. واستنادًا إلى نتائج هذا القياس، تم اختيار عينة قصدية بلغ عددها (30) تلميذًا، وفق معيار تمثّل في حصول التلميذ على درجة تقل عن المتوسط النظري للمقياس في أحد المتغيرين أو فيهما معًا، بما يدل على حاجة واضحة إلى الدعم، إلى جانب إبداء الاستعداد للمشاركة المنتظمة في جلسات البرنامج والالتزام بمواعيدها.

وبعد تحديد العينة، خضع جميع أفرادها لإجراءات القياس القبلي قبل تنفيذ البرنامج، ثم أُعيد تطبيق الأداتين بعد انتهائه، مع الحفاظ على شروط التطبيق نفسها، وهو ما أتاح إجراء المقارنة بين القياسين في ظروف متكافئة. كما لم تُسجل أي حالات انسحاب خلال فترة التنفيذ، الأمر الذي ساعد على استقرار إجراءات الدراسة. وفي ضوء اعتماد أسلوب العينة القصدية، تبقى إمكانية تعميم النتائج مرتبطة بالسياق التطبيقي الذي أُجريت فيه الدراسة، وبالخصائص الخاصة بالعينة محل البحث.

كما تم إبلاغ المشاركين وأولياءهم بطبيعة الدراسة وأهدافها، مع التأكيد على سرية المعطيات واستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

4.3 خصائص العينة

تكونت عينة الدراسة من (30) تلميذًا من تلاميذ المرحلة الثانوية المسجلين بمركز بصمة بقالمة، توزعوا بين (18) ذكرًا بنسبة (60%) و(12) أنثى بنسبة (40%). وتراوح أعمارهم بين 15 و18 سنة، بمتوسط عمري قدره (16.6 سنة) وانحراف معياري بلغ (0.95)، وهو ما يعكس قدرًا من التجانس النسبي في الفئة العمرية.

أما من حيث التخصص الدراسي، فقد غلبت شعبة العلوم التجريبية بنسبة (66.7%)، تلتها شعبة الرياضيات بنسبة (20%)، ثم الآداب واللغات بنسبة (13.3%). كما أظهرت المعطيات تنوعًا في المسار الدراسي السابق للتلاميذ؛ إذ لم يسبق لـ(40%) منهم إعادة سنة دراسية، في حين أعاد بعضهم السنة الأولى ثانوي أو امتحان البكالوريا. وفيما يتعلق بالمعدل العام للسنة الثانية ثانوي، فقد بلغ متوسطه (20/9.8) بانحراف معياري قدره (2.1)، وهو ما يشير إلى وجود تباين نسبي في مستويات التحصيل داخل العينة.

4.4 أدوات الدراسة

انسجماً مع طبيعة التصميم القبلي-البعدي المعتمد في الدراسة، تم الاعتماد على أداتين لقياس متغيري الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي، وقد طُبقت الأداتان قبليًا قبل تنفيذ البرنامج التدريبي، ثم أُعيد تطبيقهما بعد انتهائه، بما يسمح برصد التغير

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال: بوسطحة آمال

الحاصل بين القياسين في ضوء معايير إحصائية دقيقة. كما تم عرض البرنامج التدريبي نفسه باعتباره التدخل الرئيس المعتمد في الدراسة.

أولاً: مقياس الدافعية للتعلم
اعتمدت الدراسة نسخة معدلة من مقياس الدافعية الأكاديمية (Academic Motivation Scale – AMS) الذي طوره Vallerand وزملاؤه (1992)، في نسخته العربية التي تم التحقق من خصائصها السيكمترية في دراسات عربية، من بينها دراسة الرويلي (2014)، وهو ما يدعم إمكانية توظيفه في الدراسات التعليمية مع مراعاة خصائص العينة المستهدفة.

وانسجاماً مع أهداف الدراسة الحالية وطبيعة التدخل الوقائي المعتمد، تم اختيار (14) فقرة تمثل الأبعاد التحفيزية الإيجابية الأكثر ارتباطاً بموضوع البحث، وهي: الدافعية الداخلية (5 فقرات)، والدافعية الخارجية المنظمة (4 فقرات)، والمثابرة والاستمرارية (3 فقرات)، وإدراك قيمة التعلم (فقرتان)، مع الإشارة إلى أن بُعد الدافعية للمعرفة أُدرج ضمن الدافعية الداخلية وفق تصنيف (Vallerand et al., 1992) وتمثل الدرجة الكلية للمقياس في هذه الدراسة مجموع درجات الفقرات المختارة فقط، بما ينسجم مع البنية المعدلة للأداة كما اعتمدت إجرائياً في هذا البحث. كما روعي في تصحيح المقياس اعتماد التدرج الأصلي المعتمد في النسخة العربية المستخدمة، بحيث تشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى أعلى من الدافعية للتعلم.

وقد استبعد بُعد انعدام الدافعية (Amotivation) والتنظيم الخارجي الصرف (External Regulation)، لعدم انسجامهما مع أهداف التدخل الوقائي الداعم؛ فالأول يعكس غياب الدافعية، في حين يقيس الثاني دوافع خارجية ضغطية لا تنسجم مع الطبيعة النمائية للبرنامج. وللتحقق من ملائمة البنية الفرعية المعتمدة للسياق الحالي، عُرضت الأداة المعدلة على خمسة محكمين متخصصين في علم النفس التربوي، وبلغت نسبة الاتفاق بينهم (92%)، وهو ما يشير إلى توافر صدق محتوى مناسب.

كما طُبّق المقياس بصورة استطلاعية على عينة مكونة من (15) تلميذاً من خارج العينة الأساسية، فبلغ معامل ألفا كرونباخ (0.85)، في حين بلغ عند تطبيقه على العينة الأساسية للدراسة (ن = 30) قيمة قدرها (0.87)، وهي قيمة تدل على ثبات مرتفع وموثوقية جيدة في قياس الدافعية للتعلم في هذا السياق.

ثانياً: مقياس الاندماج المدرسي

اعتمدت الدراسة مقياس الاندماج المدرسي الذي أعدته حسني ولاء سمير (2024)، والذي سبق التحقق من خصائصه السيكمترية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية. وقد أظهرت الدراسة الأصلية معاملات ثبات مرتفعة ومؤشرات صدق مناسبة، بما يدعم صلاحية المقياس للاستخدام في السياقات التعليمية المشابهة.

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال: بوساطة آمال

ويتكون المقياس من (12) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسة، هي: الانتماء المدرسي (4 فقرات)، والالتزام بالقواعد والمشاركة (4 فقرات)، والتفاعل الاجتماعي (4 فقرات). وقد صيغت فقراته وفق مقياس ليكرت خماسي، تتدرج استجاباته من 1 = لا أوافق بشدة) إلى (5 = أوافق بشدة)، بحيث تشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى أعلى من الاندماج المدرسي.

وللتحقق من ملائمة المقياس في السياق الحالي، عُرضت فقراته على خمسة محكمين متخصصين في علم النفس التربوي، فبلغت نسبة الاتفاق (90%)، وهو ما يعكس توافر صدق محتوى مناسب. كما طُبّق المقياس بصورة استطلاعية على عينة مكونة من (15) تلميذاً من خارج العينة الأساسية، فبلغ معامل ألفا كرونباخ (0.82)، في حين بلغ على العينة الأساسية (ن = 30) قيمة قدرها (0.84)، وهي قيمة تشير إلى ثبات جيد.

ثالثاً: البرنامج التدريبي

انطلاقاً من أهداف الدراسة الرامية إلى تنمية الدافعية للتعلم وتعزيز الاندماج المدرسي، تم تنفيذ برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال، أعدته الباحثة في ضوء الأدبيات الحديثة في مجال تنظيم التعلم وتنشيط الدافعية الأكاديمية. وقد صُمم البرنامج بوصفه تدخلاً وقائياً يركز على تمكين التلميذ من مهارات معرفية وتنظيمية تساعده على تحسين علاقته بمساره الدراسي وتعزيز تفاعله مع البيئة المدرسية.

امتد تنفيذ البرنامج من 15 سبتمبر إلى 20 ديسمبر 2025، واشتمل على (12) جلسة جماعية بواقع جلسة أسبوعية مدة كل منها (120) دقيقة. ونظراً لعدد المشاركين، تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين تدريبيتين، بواقع 15 تلميذاً في كل مجموعة، بما يضمن جودة التفاعل ويتيح فرصاً أوسع للمشاركة والنقاش أثناء الجلسات.

وقد تناولت الجلسات محاور متدرجة شملت التهيئة النفسية وبناء الأهداف الدراسية، وتنظيم الوقت، وإعداد خطط مراجعة واقعية، واستراتيجيات الفهم ومعالجة المعلومات، وتنشيط الذاكرة، وضبط الانتباه، والتعامل مع قلق الامتحان، وتعزيز الثقة بالنفس. كما وظفت خلالها أنشطة تطبيقية وتكليفات منزلية منظمة، بهدف نقل المهارات المكتسبة من المستوى النظري إلى الممارسة اليومية.

إلى جانب ذلك، تضمن البرنامج (6) جلسات متابعة فردية عُقدت بمعدل جلسة كل خمسة عشر يوماً، مدة كل منها (45) دقيقة، وهدفت إلى مرافقة التلاميذ في تطبيق المهارات المكتسبة وفق احتياجاتهم الخاصة، مع تقديم تغذية راجعة موجهة، وإشراك الولي عند الحاجة، دعماً لاستمرارية التغيير. وقد تم توثيق حضور المشاركين وانتظامهم طوال فترة التنفيذ، دون تسجيل أي حالات انسحاب، وهو ما ساعد على استقرار إجراءات التطبيق وتحقيق قدر مناسب من التكامل بين الجلسات الجماعية والمتابعة الفردية. وقد نُفذت الجلسات وفق تسلسل إجرائي ثابت نسبياً، كما هو موضح في الملحق الخاص بالتوزيع الإجرائي، بما يدعم قدرًا مناسباً من الضبط في تطبيق البرنامج عبر مختلف مراحل. كما يبيّن الملحقان المرفقان بالمقال مخطط البرنامج ومحاوره والتوزيع الإجرائي التفصيلي للجلسات.

4.5 الأساليب الإحصائية

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال: بوسطحة آمال

اعتمدت الدراسة في معالجة البيانات على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي. كما استُخدم اختبار t للعينات المرتبطة لاختبار دلالة الفروق بين القياسين في متغيري الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي. وإلى جانب ذلك، حُسب حجم الأثر باستخدام Cohen's d_z ، بوصفه مؤشراً مناسباً لتقدير الأهمية العملية للفروق في التصاميم القبليّة-البعديّة.

5. عرض النتائج

اعتمدت الدراسة اختبار t للعينات المرتبطة لاختبار دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في متغيري الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي، كما حُسب حجم الأثر باستخدام Cohen's d_z لتقدير الأهمية العملية للتغير المسجل بين القياسين. واستند عرض النتائج إلى قيم المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومتوسطات الفروق، وقيم t ، ومستويات الدلالة الإحصائية، وحجم الأثر. استناداً إلى ذلك، عُرضت نتائج الفرضيتين الأولى والثانية كما يأتي.

أولاً: نتائج اختبار الفرضيتين الأولى و الثانية:

جدول (1): نتائج اختبار t للعينات المرتبطة في الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي (الفرضيتان الأولى والثانية)

المتغير	م القبلي	ع القبلي	م البعدي	ع البعدي	م الفرق	t(29)	Cohen's d_z
الدافعية للتعلم	42.30	8.20	58.70	6.40	16.40	*7.45	1.36
الاندماج المدرسي	38.90	7.60	54.20	5.90	15.30	*6.82	1.25

* $p < 0.001$ ؛ قيمة دالة إحصائية.

ثانياً: نتائج الفرضية الأولى

تنص الفرضية الأولى على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي في الدافعية للتعلم لدى أفراد العينة، وذلك لصالح القياس البعدي. وقد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في القياس القبلي بلغ 42.30 بانحراف معياري قدره 8.20، في حين بلغ في القياس البعدي 58.70 بانحراف معياري قدره 6.40، بفارق متوسط بلغ 16.40 درجة. كما بلغت قيمة اختبار $t(29) = 7.45$ عند مستوى دلالة $p < 0.001$ ، بما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين القياسين. وبلغ حجم الأثر $Cohen's d_z = 1.36$ ، وهو حجم أثر كبير، مما يشير إلى أهمية عملية واضحة للتغير المسجل. وبذلك، تدعم هذه النتيجة الفرضية الأولى.

ثالثاً: نتائج الفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي في الاندماج المدرسي لدى أفراد العينة، وذلك لصالح القياس البعدي. وقد بينت النتائج أن المتوسط الحسابي في القياس القبلي بلغ 38.90

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال: بوسطحة آمال

بانحراف معياري قدره 7.60، في حين بلغ في القياس البعدي 54.20 بانحراف معياري قدره 5.90، بفارق متوسط بلغ 15.30 درجة. كما بلغت قيمة اختبار $t(29) = 6.82$ عند مستوى دلالة $p < 0.001$ ، وهو ما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين القياسين. وبلغ حجم الأثر $Cohen's dz = 1.25$ ، وهو حجم أثر كبير، مما يشير إلى أهمية عملية واضحة للتغير المسجل. وبذلك، تدعم هذه النتيجة الفرضية الثانية.

6. مناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة

تدل النتائج المتوصل إليها على وجود تحسن دال إحصائياً في كلٍّ من الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وهو ما يستدعي قراءتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة. ومع ذلك، ينبغي التأكيد منذ البداية على أن التصميم المعتمد، القائم على مجموعة واحدة بقياسين قبلي وبعدي، يسمح بالقول بوجود تحسن مرتبطاً زمنياً بتطبيق البرنامج، لكنه لا يتيح الجزم بعلاقة سببية قاطعة. ومن ثمّ، فإن تفسير النتائج الآتية يظل مرتبطاً بحدود هذا التصميم وبالسّياق الذي أُنجِزت فيه الدراسة.

أولاً: مناقشة نتائج الدافعية للتعلم

أظهرت النتائج ارتفاعاً واضحاً في مستوى الدافعية للتعلم بعد تنفيذ البرنامج، ويمكن فهم ذلك في ضوء التصور الذي ينظر إلى الدافعية بوصفها بناءً دينامياً يتشكل من خلال تفاعل المتعلم مع خبراته التعليمية، لا باعتبارها خاصية ثابتة مستقلة عن السّياق (قطامي وعدس، 2002). فحين يتدرب التلميذ على تنظيم وقته، وتحديد أهدافه، ومتابعة تقدمه، فإنه لا يكتسب مهارات دراسية فحسب، بل يطور أيضاً شعوراً أكبر بالقدرة على التحكم في مساره التعليمي، وهو ما قد ينعكس إيجاباً على مستوى انخراطه ومثابرته.

كما تنسجم هذه النتيجة مع ما يؤكد عليه نموذج الدافعية الأكاديمية لدى Vallerand وزملائه (1992)، الذي يربط بين الشعور بالكفاءة وبين تنشيط الأبعاد الإيجابية للدافعية. ويبدو أن طبيعة البرنامج، بما تضمنه من بناء أهداف دراسية، وتنظيم للجهد، وتدريب على استراتيجيات الفهم والمراجعة، قد وفرت للتلاميذ خبرة تعليمية أكثر وضوحاً وتنظيماً، وهو ما قد يفسر التحسن المسجل. وتلتقي هذه النتيجة أيضاً مع ما أشارت إليه دراسة بلقاسم (2018) من إمكان رفع مستوى الدافعية من خلال تدخل منظم، ومع ما ذهبت إليه دراسة أولاد لعيد وعتماني (2022) ودراسة زايد (2023) من أن توظيف أساليب تعلم فعّالة يرتبط بتحسين الدافعية ودافعية الإنجاز.

ثانياً: مناقشة نتائج الاندماج المدرسي

أما فيما يتعلق بالاندماج المدرسي، فقد أظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً بعد تنفيذ البرنامج، ويمكن فهم هذا التحسن في ضوء التصور الذي ينظر إلى الاندماج بوصفه انعكاساً لطبيعة العلاقة التي يبنها التلميذ مع المؤسسة التعليمية، من حيث الشعور بالانتماء، والمشاركة، والانخراط في الحياة المدرسية (عبد الوهاب، 2005). غير أن أثر هذا النوع من البرامج لا ينبغي فهمه على أنه انتقال مباشر من فضاء التدريب إلى المؤسسة التعليمية، بل بوصفه أثراً يمر عبر التلميذ نفسه باعتباره حاملاً للخبرة المكتسبة. فالبرنامج، رغم تنفيذه في إطار مركز دعم تربوي، استهدف تنمية موارد شخصية وتنظيمية، مثل تنظيم الوقت، وتحديد الأهداف، وضبط القلق،

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال: بوسطحة آمال

ومتابعة التقدم. وهذه الموارد، حين يكتسبها التلميذ ويوظفها في حياته الدراسية اليومية، قد تنعكس على طريقة حضوره داخل المدرسة، سواء من حيث المشاركة الصفية، أو الشعور بالكفاءة، أو الإحساس بالانتماء إلى البيئة المدرسية. ومن ثم، يغدو المركز فضاءً للتدخل، في حين تمثل المدرسة المجال الذي يظهر فيه أثر هذا التدخل بصورة فعلية. وتتقاطع هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة بوراس ورويم (2020) من وجود علاقة إيجابية بين الاندماج والتحصيل الدراسي، كما تنسجم مع ما أبرزته دراسة العتيبي (2020) من أن البرامج التدريبية يمكن أن تسهم في تعزيز الاندماج وفاعلية الذات الأكاديمية.

ثالثاً: التكامل بين الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي

إذا نُظر إلى النتائج في صورتها الكلية، فإن التحسن المتوازي في كلٍّ من الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي يشير إلى أن أثر البرنامج لم يكن محصوراً في الجانب المعرفي وحده، بل امتد أيضاً إلى الطريقة التي ينظم بها حضور التلميذ داخل تجربته المدرسية. فتنمية مهارات التعلم لا تبدو هنا مجرد تحسين لأداء فردي معزول، بل تمثل مورداً يساعد التلميذ على إعادة تنظيم علاقته بالتعلم وبالمطالب اليومية التي تفرضها الحياة المدرسية. وعندما يتحسن شعوره بالكفاءة، ويزداد إدراكه لقدرته على الفهم والمتابعة والإنجاز، يصبح أكثر استعداداً للمشاركة، وأقل ميلاً إلى الانسحاب، وأكثر قابلية لبناء علاقة إيجابية مع الفضاء المدرسي بما هو مجال للتفاعل والانتماء.

ومن هذا المنظور، تبدو هذه النتيجة منسجمة مع المقاربة الوقائية التي تقوم على دعم المتعلم قبل تفاقم مظاهر التعثر أو الانسحاب من التفاعل المدرسي، من خلال تقوية بعض عوامل الحماية لديه، وفي مقدمتها القدرة على تنظيم التعلم، والثقة بالنفس، والاستعداد للمشاركة الإيجابية. وعليه، يمكن القول إن البرنامج التدريبي مثل، في حدود ما يسمح به التصميم المعتمد، تدخلاً داعماً ارتبط بتحسين في البعدين معاً، وهو ما يمنح الدراسة قيمة تطبيقية في مجال برامج الدعم التربوي الموجهة لتلاميذ المرحلة الثانوية، مع بقاء قراءة هذه النتيجة مرتبطة بالمحددات المنهجية التي عُرضت في القسم المخصص لذلك.

7. محددات الدراسة

على الرغم من النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإن قراءتها تظل مرتبطة بمجملتها من المحددات المنهجية التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند تفسير المعطيات وتقدير مدى إمكان تعميمها.

أولاً: غياب المجموعة الضابطة

اعتمدت الدراسة تصميمًا قبلًا-بعديًا لمجموعة واحدة، وهو تصميم مناسب لطبيعة التدخل المطبق، لكنه لا يتيح الفصل التام بين أثر البرنامج وأثر بعض العوامل المصاحبة، مثل النضج أو أثر الزمن أو الاعتياد على أدوات القياس. وعليه، فإن النتائج تسمح بالحديث عن تحسن ارتبط زمنياً بتطبيق البرنامج، دون الجزم بعلاقة سببية قاطعة.

ثانياً: اعتماد العينة القصدية ومحدودية مجالها

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال: بوسطحة آمال

اقتصرت الدراسة على عينة قصدية من تلاميذ المرحلة الثانوية المسجلين بمركز دعم تربوي خاص، وهو ما يجعل النتائج مرتبطة بسياق تطبيقي محدد من حيث نوعية المشاركين وخصائصهم وظروف الاستفادة من البرنامج. ومن ثم، فإن تعميم النتائج على فئات أوسع داخل الوسط المدرسي العام يظل أمرًا يحتاج إلى قدر من التحفظ.

ثالثًا: احتمال الارتداد نحو المتوسط

تم اختيار أفراد العينة من بين التلاميذ الذين أظهروا مستويات متدنية في القياس القبلي، وهو ما قد يكون قد أسهم، ولو جزئيًا، في تضخيم مقدار التحسن المسجل لاحقًا، بفعل ما يُعرف إحصائيًا بالارتداد نحو المتوسط. ولذلك، ينبغي قراءة حجم الأثر المتوصل إليه في ضوء هذا الاحتمال المنهجي.

رابعًا: غياب القياس التبعي

اقتصرت التقييم على القياسين القبلي والبعدي، من دون اعتماد قياس تتبعي لاحق بعد انتهاء البرنامج، وهو ما لا يسمح بالتحقق من مدى استمرارية الأثر مع مرور الزمن. وبناءً على ذلك، تظل النتائج معبرة عن تحسن ظهر في المدى القريب، أكثر من كونها دليلًا على ترسخ الأثر على المدى البعيد.

خامسًا: احتمال تأثير السقف في مقياس الاندماج المدرسي

أظهر المتوسط البعدي لمغزير الاندماج المدرسي اقتربًا من السقف النظري للمقياس، وهو ما قد يحد من قدرة الأداة على التمييز بين المستويات المرتفعة جدًا عند تطبيقها في سياقات مشابهة. لذلك، فإن تفسير التحسن المسجل في هذا المتغير ينبغي أن يراعي احتمال تأثير السقف عند قراءة النتائج.

وفي ضوء هذه المحددات، تظل النتائج المتوصل إليها ذات قيمة علمية وتطبيقية، غير أن فهمها الأدق يقتضي ربطها بالشروط المنهجية التي أُنجزت فيها الدراسة، والنظر إليها بوصفها مؤشراً واعداً يمكن تعزيزه والتحقق منه في بحوث لاحقة أكثر اتساعاً وصرامة.

8. خاتمة

سعت هذه الدراسة إلى فحص أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال في تنمية الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، انطلاقاً من الاهتمام بمهذين البعدين باعتبارهما من المؤشرات الدالة على طبيعة علاقة التلميذ بتعلمه وبالوسط المدرسي الذي ينتمي إليه. وقد انبنى هذا التوجه على فكرة مفادها أن الصعوبات الدراسية لا ترتبط فقط بضعف التحصيل، وإنما تتصل أيضاً بتراجع الدافعية، وضعف الشعور بالكفاءة، واختلال مستوى الانخراط في الحياة المدرسية. ومن ثم، جاء البرنامج ليركز على تنمية مهارات تنظيم التعلم، والتخطيط الدراسي، ومعالجة المعلومات، ومتابعة التقدم، والتعامل مع قلق الامتحان، بوصفها موارد يمكن أن تسهم في تحسين علاقة المتعلم بمساره الدراسي، وأن تدعم حضوره داخل البيئة التعليمية بصورة أكثر إيجابية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في كل من الدافعية للتعلم والاندماج المدرسي لصالح القياس البعدي، وهو ما يشير إلى تحسن ارتبط بتطبيق البرنامج لدى أفراد العينة. وتوحي هذه النتيجة بأن الاشتغال على استراتيجيات التعلم الفعال لا يقتصر أثره على الجانب المعرفي فقط، بل يمتد أيضاً إلى دعم شعور التلميذ بالكفاءة، وتعزيز

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعّال: بوساطة آمال

استعداده للمشاركة، وتقوية حضوره داخل الحياة المدرسية. كما أبرزت الدراسة أن الاندماج المدرسي لا يظهر هنا بوصفه نتيجة جانبية، بل باعتباره بعداً يعكس طبيعة علاقة التلميذ بالمدرسة من حيث الانتماء، والمشاركة، والانخراط في المواقف التعليمية.

وفي ضوء ذلك، تتأكد أهمية البرامج التدريبية القائمة على استراتيجيات التعلم الفعّال ضمن آليات الدعم التربوي الموجهة لتلاميذ المرحلة الثانوية، ولا سيما إذا أُدرجت ضمن رؤية أكثر تكاملاً تجمع بين المدرسة والأسرة ومراكز الدعم التربوي. كما تكشف نتائج الدراسة عن الحاجة إلى بحوث لاحقة تعتمد عينات أوسع، وتصاميم أكثر صرامة، وقياسات تتبعية تسمح بالتحقق من مدى استمرارية أثر هذه البرامج وإمكان تعميم نتائجها. وبذلك، يمكن القول إن تنمية مهارات التعلم تمثل مدخلاً تربوياً واعداً، ليس فقط لدعم الدافعية للتعلم، وإنما أيضاً لتعزيز اندماج التلميذ في الحياة المدرسية وتقوية حضوره فيها على نحو أكثر توازناً وفاعلية.

9. قائمة المراجع

الكتب:

Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963), Experimental and quasi-experimental designs for research, Rand McNally, United States.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018), Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches, SAGE Publications, United States.

Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002), Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference, Houghton Mifflin, United States.

Trochim, W. M. K. (2006), Research methods knowledge base, Atomic Dog Publishing, United States.

عبد الوهاب، كمال (2005)، مطبوعة الدمج المدرسي، جامعة غرداية، الجزائر.

قطامي، يوسف، وعدس، عبد الرحمن (2002)، علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق، دار الفكر، الأردن.

الرسائل الجامعية:

بلقاسم، عبد الفتاح أبي مولود بن موسى (2018)، فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي: دراسة ميدانية بثانوية بوشوشة ولاية الوادي، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

المقالات العلمية:

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004), School engagement: Potential of the concept, state of the evidence, Review of Educational Research 74, (1)59, —109.

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992), The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education, Educational and Psychological Measurement 52, (4)1003, —1017.

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال: بوسطحة آمال

- أولاد لعيد، محمد، وعتماني، سعاد (2022)، الدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 38(12)، 121-143.
- بن لخضر، آلاء، وبوتعني، سهيلة (2022)، دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، 27(2)، 343-362.
- بوراس، فوزية، ورويم، رزيقة (2020)، الاندماج الدراسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 12(6)، 463-478.
- جريدة، عقيلة، وعمور، محمد (2022)، مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 15(1)، 55-71.
- حسني، ولاء سمير (2024)، الخصائص السيكومترية لمقياس الاندماج المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، العريش، 12(39)، 98-131.
- الرويلي، سلطان (2014)، البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS)، مجلة دراسات في التربية والتعلم، 4(1)، 149-173.
- زايد، إلهام (2023)، أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الإنجاز، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 7(2)، 940-960.
- العتيبي، ناصر (2020)، فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج في تنمية فاعلية الذات الأكاديمية والاندماج الدراسي، مجلة التربية في القرن 21 للدراسات التربوية والنفسية، 1(10)، 30-31.
- مسيرة، أحمد (2015)، استراتيجيات التعلم عند التلميذ، مجلة العلوم الإنسانية، 26(3)، 243-256.

10. الملاحق:

ملحق (1): مخطط البرنامج التدريبي

اسم البرنامج: برنامج التفوق الدراسي القائم على استراتيجيات التعلم الفعال

المدة: 12 جلسة جماعية (120 دقيقة) + متابعة فردية دورية

الفئة المستهدفة: تلاميذ المرحلة الثانوية

الهدف العام: تنمية مهارات تنظيم التعلم وتعزيز الدافعية بما يسهم في دعم الاندماج المدرسي.

يتكون البرنامج من خمسة محاور تكاملية موزعة زمنياً على النحو الآتي:

1) التهيئة والتحفيز (الجلسات 1-2): بناء الوعي بأهمية التعلم ، تحديد الأهداف الدراسية (قريبة/متوسطة/بعيدة)، تعزيز الثقة بالنفس والشعور بالكفاءة، وتنمية الدافعية الذاتية.

2) استقبال المعلومات (الجلسات 3-4): تنمية مهارات الإصغاء الفعال وتدوين الملاحظات، التعرف إلى الأنماط التمثيلية واختيار أساليب الدراسة المناسبة، وتطبيق استراتيجيات الحفظ الذكي.

3) الفهم والمعالجة (الجلسات 5-6): التمييز بين طبيعة المواد الدراسية (حفظ/فهم/حل)، توظيف استراتيجيات مناسبة لكل نوع، وتكييف أساليب الدراسة وفق أنماط الذكاءات.

4) الذاكرة والتثبيت (الجلسات 7-8): فهم أنواع الذاكرة ومنحنى النسيان، تطبيق تقنيات تعزيز الاسترجاع (الاسترجاع النشط، الربط، الخرائط الذهنية)، وبناء خطة مراجعة دورية.

5) الاستخدام والتطبيق (الجلسات 9-12): تنظيم الوقت وإدارة الجهد الدراسي، استراتيجيات التعامل مع الامتحانات وخفض القلق، مهارات العرض والتعلم النشط، وبناء خطة استمرارية فردية.

اعتمدت الجلسات على أساليب تدريب تفاعلية (نقاش موجه، أنشطة تطبيقية، عمل جماعي، تقويم ذاتي)، مع متابعة فردية كل خمسة عشر يوماً لدعم التطبيق الواقعي للمهارات المكتسبة.

وقد صُمم البرنامج بصورة متكامل مع الأبعاد المقاسة في الدراسة، بحيث يستهدف تنمية الجوانب التحفيزية والتنظيمية التي يُفترض أن تنعكس إيجاباً على مستوى دافعية التلميذ واندماجه المدرسي، وهو ما تسعى الدراسة إلى التحقق منه ميدانياً.

ملحق (2): التوزيع الإجرائي لجلسات البرنامج التدريبي

يتضمن هذا الملحق عرضاً إجرائياً لجلسات البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات التعلم الفعال، من خلال بيان تسلسلها الزمني، وأهدافها المباشرة، ومضامينها الرئيسية، والأساليب المعتمدة في تنفيذها. ويهدف هذا العرض إلى توضيح الكيفية التطبيقية التي تم بها تنزيل محاور البرنامج في الميدان، بما ينسجم مع الهدف العام المتمثل في تنمية مهارات تنظيم التعلم وتعزيز الدافعية، على نحو يدعم الاندماج المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

**فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعال:
بوساطة آمال**

رقم الجلسة	المحور	الهدف الإجرائي	مضمون الجلسة	الأساليب المعتمدة
1	التهيئة والتحفيز	تهيئة التلاميذ للتدريب وبناء وعي أولي بأهمية البرنامج	التعارف، تقديم البرنامج، توضيح أهدافه، مناقشة معنى التفوق الدراسي وأهميته	نقاش موجه، تفاعل جماعي
2	التهيئة والتحفيز	تنمية الدافعية الذاتية ومساعدة التلاميذ على بناء أهداف دراسية واضحة	تحديد الأهداف القريبة والمتوسطة والبعيدة، تعزيز الثقة بالنفس والشعور بالكفاءة، تنمية الالتزام الشخصي بالتعلم	نشاط فردي، نقاش جماعي، تقويم ذاتي
3	استقبال المعلومات	تنمية مهارة الإصغاء الفعال وتحسين الانتباه أثناء التعلم	تدريب التلاميذ على الإصغاء الفعال، التركيز أثناء الشرح، التمييز بين المعلومات الأساسية والثانوية	شرح تطبيقي، مناقشة، تدريب موجه
4	استقبال المعلومات	تنمية مهارات تدوين الملاحظات واختيار أساليب الدراسة الملائمة	التعرف إلى الأنماط التمثيلية، تدريب التلاميذ على تدوين الملاحظات، واختيار أساليب دراسة مناسبة، مع تطبيق استراتيجيات الحفظ الذكي	تطبيقات عملية، تدريب فردي، تبادل خبرات
5	الفهم والمعالجة	مساعدة التلاميذ على التمييز بين طبيعة المهام الدراسية	التمييز بين المواد التي تتطلب الحفظ أو الفهم أو الحل، ومناقشة خصائص كل نوع من أنواع الدراسة	تحليل أمثلة، مناقشة جماعية
6	الفهم والمعالجة	توظيف استراتيجيات تعلم مناسبة وفق طبيعة المادة الدراسية	تدريب التلاميذ على اختيار الاستراتيجيات الملائمة لكل نوع من المواد، وتكييف أساليب الدراسة وفق أنماط الذكاءات	أنشطة تطبيقية، عمل جماعي، تقويم مرحلي
7	الذاكرة والثبوت	تعريف التلاميذ بآليات التذكر والنسيان	تقديم أنواع الذاكرة، شرح منحى النسيان، مناقشة العوامل المؤثرة في تثبيت المعلومات	شرح مبسط، نقاش تفاعلي
8	الذاكرة والثبوت	تنمية مهارات الاسترجاع وبناء عادات مراجعة فعالة	تطبيق تقنيات الاسترجاع النشط، الربط، الخرائط الذهنية، ووضع خطة مراجعة دورية	تدريب عملي، تطبيق فردي، تقويم ذاتي
9	الاستخدام والتطبيق	تنمية مهارة تنظيم الوقت والجهد الدراسي	تدريب التلاميذ على إعداد خطة دراسية واقعية، وتنظيم الأولويات، وتوزيع الجهد خلال الأسبوع	عمل فردي، مناقشة، متابعة تطبيق
10	الاستخدام والتطبيق	تحسين التعامل مع الامتحانات والحد من القلق المصاحب لها	مناقشة استراتيجيات التحضير للامتحان، مهارات الإجابة، خفض القلق، وإدارة الموقف الاختباري	محاكاة، نقاش موجه، تدريب تطبيقي

**فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم الفعّال:
بوساطة آمال**

الأساليب المعتمدة	مضمون الجلسة	الهدف الإجرائي	المحور	رقم الجلسة
عرض، عمل جماعي، تفاعل شفهي	تدريب التلاميذ على المشاركة، التعبير، عرض الأفكار، والتفاعل الإيجابي داخل وضعيات التعلم	تعزيز التفاعل الإيجابي وتنمية مهارات العرض و التعلم النشط	الاستخدام والتطبيق	11
تقويم نهائي، تخطيط فردى، نقاش ختامى	مراجعة ما تم اكتسابه من مهارات، تقويم البرنامج، إعداد خطة شخصية لمواصلة التطبيق بعد انتهاء التدريب	تقويم مكتسبات البرنامج وبناء خطة استمرارية فردية	الاستخدام والتطبيق	12

وقد دُعِمت الجلسات الجماعية بمتابعة فردية دورية كل خمسة عشر يوماً، وذلك من أجل مرافقة التلاميذ في توظيف المهارات المكتسبة داخل واقعهم الدراسي، ورصد الصعوبات التي قد تواجههم أثناء التطبيق، وتقديم التوجيه المناسب بما يساعد على ترسيخ أثر البرنامج واستمراريته.