

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بمهارة حل المشكلات

لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

Self-organized learning strategies and their relationship to problem-solving skills of middle school students

¹ ط.د/ بوسالم نعيمة Boussalem naima ² أ.د/ بلعسلة فتيحة Belasla fatiha¹ جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله الجزائر ، naimabousalem950@yahoo.fr² المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة الجزائر ، fbelasla@yahoo.fr

المؤلف المرسل: أ.د/ بلعسلة فتيحة Belasla fatiha الايميل: fbelasla@yahoo.fr .

تاريخ الاستلام: 2025/03/ 04 تاريخ القبول: 2025/05/ 25 تاريخ النشر: 2025 /06/04

الملخص:

في هذه الدراسة نستكشف استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وعلاقتها بمهارة حل المشكلات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من حيث أن التعلم المنظم ذاتيًا يُعد من العوامل الأساسية في تعزيز استقلالية المتعلم وقدرته على التحكم في عملية تعلمه، مما يساهم في تطوير التفكير النقدي والإبداعي، كما يرتبط بمهارة حل المشكلات التي تتطلب تحليل المواقف، وتقييم الحلول، واتخاذ قرارات مناسبة. وعليه جاءت هذه الدراسة لتوضيح هذه العلاقة من خلال اعتماد عينة مكونة من 95 تلميذاً من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط باستخدام كل من مقياس التعلم المنظم ذاتيا الذي أعده مرزوق عبد المجيد مرزوق (1993) ومقياس مهارات حل المشكلات اعداد Paul Heppner, 1988 تعريب :نورة يوسف المنصور، و توصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومهارة حل المشكلات

و عدم وجود فروق بين الجنسين في هذه المتغيرات ، وتؤكد النتائج على أهمية دمج هذه الاستراتيجيات في المناهج الدراسية لتعزيز التحصيل العلمي وتنمية مهارات التفكير.

Abstract:

This study explores self-regulated learning strategies and their relationship with problem-solving skills among middle school students. Self-regulated learning is considered a fundamental factor in enhancing learners' independence and their ability to control their own learning process, which contributes to the development of critical and creative thinking. It is also closely linked to problem-solving skills, which require analyzing situations, evaluating solutions, and making appropriate decisions. Accordingly, this study aims to clarify this relationship by examining a sample of 95 middle school students using the Self-Regulated Learning Scale developed by Marzouk Abdel-Meguid Marzouk (1993) and the Problem-Solving Skills Scale developed by Paul Heppner (1988) and adapted into Arabic by Nora Yousef Al-Mansour. The study found a correlation between self-regulated learning strategies and problem-solving skills, with no significant gender differences in these variables. The findings emphasize the importance of integrating these strategies into educational curricula to enhance academic achievement and foster thinking skills.

Keywords: Self-learning strategies, problem-solving skills, middle school.

1. مقدمة:

يُعد التعلم المنظم ذاتيا واحدا من أبرز الموضوعات التي تطرق إليها المنظرون والعلماء والمتخصصون في علم النفس التربوي في الوقت الراهن وتكمن أهميته في نوع التلميذ الذي تسعى المنظومة التربوية إلى تكوينه، فالمتعلم من هذه الفئة يمتلك القدرة على عملية التنظيم الذاتي لاكتساب المعرفة، والمهارة، وحل المشكلات. وتعتبر مهارة حل المشكلات من المهارات الضرورية للمجالات المختلفة في الحياة كما انها تساعد التلميذ على تحصيل المعرفة وتزويده بآليات الاستقلال واتخاذ القرارات الهامة في حياته.¹

وتعد عملية تطوير المناهج في وزارة التربية والتعليم من الاهداف الاساسية لتنمية مهارات حل المشكلات واعطاء أهمية الى الطرق التي يتوصل اليها التلميذ من خلالها الى المعرفة العلمية وعدم الاكتفاء بالتركيز على استظهار المعلومات.

ولذلك لابد ان يعطي التلميذ حرية التفكير وفرصة تجريب الحلول المقترحة ليكون ذلك منطلقا له في الاعتماد على ذاته.²

مما سبق تظهر لنا أهمية التعلم المنظم ذاتيًا ودوره في تعزيز مهارة "حل المشكلات" لدى الطلاب، وهو بالفعل أحد المفاهيم المهمة في علم النفس التربوي. فالطلاب الذين يمتلكون مهارات التنظيم الذاتي يكونون أكثر قدرة على تحقيق التعلم الفعال، حيث يعتمدون على استراتيجيات تساعدهم في اكتساب المعرفة، وتنظيم وقتهم، وتقييم أدائهم بشكل مستمر .

من الملاحظ أن التطورات الحديثة في مجال التربية تؤكد على أهمية التعلم النشط ، حيث لم يعد التعليم قائمًا فقط على تلقي المعلومات واستظهارها، بل أصبح يركز على كيفية اكتساب الطالب للمعرفة من خلال الاستكشاف والتجربة. هذا ما يتوافق مع استراتيجيات التعلم القائم على حل المشكلات والذي يُعد من الأساليب الحديثة التي تساعد الطلاب على تطوير التفكير النقدي واتخاذ القرار وهي مهارات أساسية لمواجهة تحديات العصر .

كما أن تطوير المناهج، يُعد عاملاً جوهرياً في تنمية مهارات حل المشكلات، إلا أنه من الضروري أن تراعي هذه المناهج التطبيق العملي والتفاعلي من خلال المشاريع، ودراسات الحالة، والتعلم التعاوني، مما يُساهم في خلق بيئة تعليمية تحفز الطالب على التفكير المستقل والإبداع.

بجانب ذلك، يُعد دور المعلم حاسماً في تنمية مهارات التنظيم الذاتي، حيث يمكنه توجيه الطلاب نحو استراتيجيات فعالة مثل التخطيط، والمراقبة الذاتية، والتقييم الذاتي ، مما يساعدهم على تعزيز استقلاليتهم وقدرتهم على اتخاذ القرارات .

ومن الجدير بالذكر أن مهارات التعلم المنظم ذاتيًا تتوافق مع النظريات الحديثة في علم النفس التربوي، مثل نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا، التي تؤكد على أهمية التعلم بالملاحظة والتجربة الذاتية، مما يعزز قدرة الطالب على التكيف مع المواقف المختلفة، وبالتالي يصبح أكثر مسؤولية عن تعلمه. لذلك،

من الضروري أن تعمل النظم التعليمية على تعزيز بيئات التعلم التفاعلية والمحفزة، وتوفير أنشطة تعليمية عملية تساعد الطلاب على تطوير مهارات التفكير العليا، وحل المشكلات، والاستقلالية في التعلم، بما ينعكس إيجابياً على مستقبلهم الأكاديمي والمهني.

2. إشكالية الدراسة:

التعلم المنظم ذاتيا يعتبر عملية يتمكن من خلالها المتعلمون من مباشرة وتوجيه ومراقبة عملية التعلم الخاص بهم، فالمتعلمون المنظمون ذاتيا يستطيعون إدارة خبرات التعلم الخاصة بهم، كما أنهم يشتركون في خصائص تدل على أنهم منظمون ذاتيا في عملية التعلم، ومن تلك الخصائص تحصيلهم للمستويات المرتفعة فيما يتعلق بعملية التعلم، حيث يوظف المتعلمون المنظمون لذواتهم الكثير من الاستراتيجيات التي تسهم في إنجاز المهام الدراسية، (Zimmerman 1998)، والتعلم المنظم ذاتيا له قيمة كبيرة؛ حيث أنه يلعب دورا مهما وأساسيا في حياة الأفراد، أن استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا سوف يؤدي إلى اندماج التلميذ في محتوى المادة المتعلمة؛ ويؤدي بالتالي إلى اكتساب المعرفة، واتخاذ القرار، والمهارات الاجتماعية، كما أنه يلعب دورا مهماً في تطوير القدرة على إصدار الاحكام والاستقلالية مما يؤدي إلى تطوير توكيد الذات. ومن أهم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا نذكر: التسميع ويشير الى جهد التعلم لحفظ ذكر المعلومات ، التفصيل وتتضمن هذه الاستراتيجية محاولة المتعلم توضيح وتفصيل المعلومات ، التنظيم :وتتضمن هذه الاستراتيجية محاولات المتعلم الظاهرة الضمنية لإعادة تنظيم وترتيب المعلومات المقدمة، التخطيط والاهداف :وهي تشير الى تحديد المتعلم لأهدافه من اجل القيام بعمل ما او اعداده لخطة من أجل تحقيقها، المراقبة الذاتية : وهي تشير الى تقييم مدى الاقتراب النسبي من الاهداف الموضوعية . و استخدام التعلم المنظم ذاتيا كأداة يسهل استخدام الاستراتيجية المعرفية ، لذا فان استخدام التعلم المنظم ذاتيا يحسن من اداء حل المشكلات ويرى يوسف قطامي أن أهمية أسلوب حل المشكلات في التعليم تأتي من أنه : " يضع المتعلم أو الطفل في موقف حقيقي يعمل فيه ذهنه بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي . وتعتبر حالة الاتزان المعرفي حالة دافعية يسعى الطفل إلى تحقيقها . وتتم هذه الحالة عند وصوله إلى حل أو إجابة أو اكتشاف ، فالهدف العام من حل المشكلات هو توجيه أنظار التلاميذ إلى بعض الطرق، و تفكير الفرد يتجه عادة نحو إيجاد حلول للمشكلات ذات الاهمية الحيوية في حياته، والنشاط التفكيرى يزداد عندما يفشل الفرد في إيجاد حلول بناء على مهاراته السابقة مما يدفعه الى البحث عن طرق تفكير جديدة تساعده في إيجاد حلول للمشكلات التي تواجهه حيث يعتمد التفكير

على اسلوب منهجي ينتقل فيه من خطوة الى خطوة باتجاه الحل ،وتكون بعض المشكلات ذات تحدي كبير وتحتاج الى التفكير والبحث والى معرفة خطوات حل المشكلة وهي تحديد المشكلة وجمع البيانات ، واعطاء البدائل وتقييمها ،واختيار افضل البدائل وتنفيذ الحل³ وهذا ما يعطي للتلميذ الفرصة لتوليد طرق حل متعددة لنفس المشكلة، إما عن طريق دراسة طرق حل متعددة لنفس المشكلة أو عن طريق ابتكار معادلات جديدة تحل بطرق محددة بالإضافة إلى تشجيع التلميذ على الابتعاد عن استخدام طريقة واحدة و بدلا من ذلك استخدام عدة طرق.⁴

وهذا ما يعطيه كذلك المساحة لإظهار مهاراته. ومهارات حل المشكلات تساعد الأفراد بذلك في التغلب على المشاكل بسهولة في حياتهم اليومية، وهذا ما يعزز ثقة الفرد بنفسه.

يرى باندورا " Bandura "أن الوحدة الأساسية للتنظيم الذاتي هي حل المشكلة والتي تتضمن مجموعة من العمليات التي تتم في اطار مجموعة من الاستراتيجيات الملائمة ومراقبة كل خطوة لضمان تحقيق الهدف⁵ ،وترى عابدين ان المعرفة المنظمة يسهل استدعائها حيث تدعمها الكثير من الروابط والعلاقات الداخلية والخارجية وهنا يعمل التخطيط والاستخدام الفعال لهذه المعرفة ودمجها مع المعلومات الجديدة كموجه للفهم وحل المشكلات .

وقد اكدت دراسة "مافيتاس سيري"، Miftahus2020 حول تأثير استراتيجيات التعلم على قدرات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية " أن نماذج التعلم والأساليب المعرفية لها تأثير معنوي جزئي على قدرات الطلاب في حل المشكلات. بالإضافة الى نتائج دراسة ايلام و آخرون (2003) ودراسة ليون وآخرون (2003) التي برهنت على العلاقة الايجابية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا واسلوب حل المشكلات ،ومنه فإننا نستند لما سبق للخروج بالتساؤل التالي:

-هل يوجد علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا واسلوب حل المشكلات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط . ومن هنا نطرح الفرضيات التالية:

3. الفرضيات :

1.3. يوجد علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وأسلوب حل المشكلات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

2.3. يوجد فروق تُعزى لمتغير الجنس في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

3.3. يوجد فروق تُعزى لمتغير الجنس في أسلوب حل المشكلات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

4. أهداف الدراسة :

من خلال هذا البحث نطمح إلى مايلي:

-زيادة التوجه نحو التعلم النشط كمحور اساسي للتعلم .

- تعود الطالب على التفكير العلمي الناقد من خلال العملية التعليمية .

-توعية القائمين على الفعل التربوي الى الفروق الفردية في مهارات التفكير (الاسلوب المعرفي) ،
من تحديد صفات التلميذ والتنبؤ بالوضعيات والمواقف التي ستواجهه في المسيرة التعليمية.

5. أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في النقاط التالية:

-الكشف عن أهمية التعلم المنظم ذاتيا في مسار الدراسي للتلميذ وخاصة مع الثورة المعلوماتية التي تعرفها البرامج التعليمية .

-إبراز دور التعلم المنظم ذاتيا كواحد من المصطلحات المعرفية التي أولاهها الباحثون اهتماما كبيرا ودوره الكبير في تطوير العملية التربوية.

-إظهار أهمية أسلوب حل المشكلات في المسار الدراسي للتلميذ.

-إثراء مجال البحث وفتحته امام الباحثين والدارسين من أجل إثراء موضوع البحث.

6. تحديد مفاهيم الدراسة :

1.6. التعلم المنظم ذاتيا : (SRL Strategies Learning Regulated-self)

هو العملية التي من خلالها يضع المتعلم أهدافا ويستخدم استراتيجيات لتحقيق تلك الأهداف، ويوجه خبرات تعلمه ويعدل سلوكه لتسهيل اكتساب المعلومات

ويُعرف Zimmerman " إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً- أنها أفعال وعمليات موجهة لاكتساب المعلومات أو المهارة التي تتضمن الهدف ، وإدراك الفائدة من قبل المتعلمين ، وتتضمن أيضاً طرقاً مثل تنظيم وتحويل المعلومات وملاحقة الذات Self-Consequating والبحث عن المعلومات Information-Seeking⁶

ويعرف إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ على جميع فقرات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا المستخدم والذي يضم استراتيجيات وضع الهدف والتخطيط، والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، والتحفيز والتسميع، وطلب المساعدة الخارجية.

2. حل المشكلات : (Contemporang Problem Approach)

لقد وُضع تعريفا لهذه الاستراتيجية من قبل الموسوعة العالمية للتربية: وعُرفت على أنها عبارة عن " نشاطات فردية أو جماعية تبدأ بأسئلة دون إجابة مباشرة لها و يسمح بمراجعة أجوبة الأسئلة واستخدام المفاهيم والقوانين العلمية في البحث عن الأجوبة "

وعرفها أمين " هي عملية يستخدم فيها الطالب معلوماته السابقة من مفاهيم و مهارات لمواجهة موقف غير عادي في العلم ينطوي على مشكلة تحتاج إلى حل "

كما عرفها المقرم (2001) بأنها " ذلك المدخل الذي يعرض مشكلة أو عدة مشكلات مهمة في حياة التلاميذ و مجتمعهم لحثهم على التفكير و البحث فيها و وضع الحلول المناسبة لها، و فيها تنظم الخبرات حول موضوع المشكلة ".⁷ إذ يرى جانيه أن حل المشكلات يتضمن عمليات عقلية وتعليمية، يكتشف المتعلم من خلالها مجموعة من القواعد والمبادئ المتعلمة سابقا والتي يمكن للمتعلم أن يطبقها للوصول إلى حل مشكلات جديدة غير مألوقة.

وتُعرف إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ على جميع فقرات استبيان مهارات حل المشكلات المستخدم والذي يضم 35 بندا

7. اجراءات الدراسة الميدانية :

1.7. منهج الدراسة :

تم في الدراسة الحالية استخدام المنهج الوصفي وذلك لملائمته لأهداف الدراسة، فهو أسلوب منهجي لتتبع مشكلة علمية، والتعبير عنها بشكل كمي أو كيفي، وإظهار الخصائص والسمات، والتعرف على العلاقة بين المتغيرات

2.7. عينة الدراسة :

تكونت العينة من 92 تلميذ في مرحلة التعليم المتوسط بمتوسطة لاعب الطيب بزرالدة، وهي عينة تضم تلاميذ من كلا الجنسين وتم تحديد تلاميذ سنوات الثالثة والرابعة متوسط لإجراء الاختبار وقد تم اختيار العينة عشوائيا من اجل تطبيق الاختبارين حيث يكون لكل تلميذ فرصة متساوية لاختياره ضمن العينة و

الجدول التالي يوضح توزيع الافراد :

الجدول رقم (01) : يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

النسبة %	التكرار	الفئات
35.36%	33	الذكور
64.13%	59	الاناث
100%	92	المجموع

تشير البيانات في الجدول رقم (01) إلى أن عينة الدراسة تتكون من 92 تلميذاً، حيث تشكل الإناث النسبة الأكبر 64.13%، في حين يمثل الذكور 35.36% من العينة. يعكس هذا التوزيع تفاوتاً في تمثيل الجنسين، مما قد يكون له تأثير على تحليل النتائج واستنتاجاتها، خاصة فيما يتعلق بالفروق المحتملة بين الذكور والإناث في المتغيرات المدروسة.

3.7. أدوات الدراسة : تم في الدراسة الحالية استخدام المقاييس التالية:

1/ مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذي أعده لمرزوق عبد المجيد مرزوق (1993)

وصف المقياس:

قام بأعداده مرزوق عبد المجيد مرزوق حيث كَيّفه حسب البيئة العربية ، وهو مقياس يتكون من 23 عبارة تتعلق باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ، وقد استرشد الباحث (مرزوق عبد المجيد مرزوق) في بناء هذا المقياس بعدد من المقاييس التي استخدمت في قياس هذا المتغير بعض الدراسات مثل:

Harter-1981.weinten.schulte et Palmer -1987.Eccles-1983.Pintrich Et De Groot-1990

ولتحديد استراتيجيات التعلم الذاتي ، طبق الباحث المقياس على عينة استطلاعية قوامها 35 تلميذ من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ، ثم أجرى تحليل عاملي من الدرجة الأولى واتبع بتدوير متعامد للعوامل الناتجة بطريقة « الفارماكس (Varimax) » حيث أسفرت النتائج عن تشبع العبارات الخاصة باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على عاملين ، ويتضمن هذا المقياس مقياسين فرعيين هما:

• استخدام الاستراتيجية المعرفية : وتمثلها العبارات رقم : 6، 4، 7، 9، 8، 12، 14، 17، 19، 20، 22، 23.

• التنظيم الذاتي : وتمثله العبارات رقم : 3، 5، 10، 11، 13، 15، 16، 18، 21.

ويتم تقدير كل عبارة من عبارات المقياس حيث نأخذ هذه العبارات عن طريق طريقة ليكرت Likert التي تتمثل في : دائما ، غالبا ، أحيانا ، نادرا ، أبدا. والدرجات (1،2،3،4،5)، على التوالي حيث تعتبر الدرجة (1) عن امتلاك أدنى مستوى من مستويات استراتيجيات التعلم الذاتي والدرجة (5) عن امتلاك أعلى مستويات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وبناء على ما سبق، أخذ مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا صورته النهائية ، حيث يتضمن 23 بندا.

وبالنظر الى الدرجات التي منحت لبدائل اجابة العبارات يتم تقدير مدى تطبيق الطلبة لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفق المعيار التالي:

-مستوى منخفض : ما بين درجة 62 الى 75

-مستوى مرتفع : ما بين درجة 75 الى 85

-**صدق المقياس** : تم عرض المقياس في صورته الأولية الذي يتكون من 23 بند على أساتذة من قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة الجزائر (2) من ذوي الخبرة وقد طلب منهم إبداء رأيهم وملاحظاتهم حول المقياس وأجمعوا على أن عدد الفقرات كافية مناسبة وواضحة تناسب فرضيات الدراسة و تقيس ما وضعت لقياسه .

-**ثبات المقياس** : للتأكد من ثبات المقياس، تم تطبيقه على عينة بلغ عدد أفرادها 42 تلميذا وتلميذة ، وذلك بالاعتماد على معادلة ألفا كورنباخ ، اذ قدرت القيمة ب0.79

2/ **مقياس مهارات حل المشكلات** إعداد Paul Heppner,1988 و ترجمه و كيفه حمدي نزيه (1998) على البيئة الأردنية بنسبة ثبات الأداة (0.89) و صدقها ب(0.88) و (0.91) و قدرتها على قياس ما وضعت لقياسه . ولقد قام مُجّد كامل مُجّد عمران (2014) من جامعة الازهر (غزة) بتكييف الأداة على البيئة الفلسطينية وحساب صدقها وثباتها فتحصل على معاملات صدق بين (0.71) و (0.87) و ثبات (0.88) ليؤكد جودة الأداة و هي مقارنة للنتائج التي تحصل عليها حمدي نزيه (1998) . يهدف المقياس الي قياس مدى استخدام مهارات واستراتيجيات معرفية وعملية في حل المشكلات الشخصية في واقع الحياة، يتكون من 35 بند ويستخدم مقياس متدرجا من 1-6 ليشير الى مدى الموافقة على البند حيث تمثل الدرجة 1 الموافقة بشدة و6 عدم الموافقة بشدة.

وتشتق من هذه البنود ثلاث أبعاد هي:

-الثقة بحل المشكلة : وأرقام عباراته هي: 7، 5، 10، 12، 17، 20، 23، 24، 27، 30، 31،

-أسلوب الاقدام والاحجام: وأبعاده 2، 9، 11، 13، 15، 16، 19، 21، 22، 25، 28، 29،

31، 32، 34

-تحكم الشخص: وارقام عباراته: 1، 3، 6، 8، 14، 18، 26، 35

4.7. **الاساليب الإحصائية المستخدمة** : تم استخدام معادلة ألفا كورنباخ لقياس الثبات ، معامل

الارتباط (بيرسون pearson) لقياس قوة العلاقة ، واختبار T لقياس الفروق بين الجنسين.

8. عرض ومناقشة نتائج الدراسة :

1.8. عرض وتحليل نتائج الفرضية الاولى :

تنص الفرضية الاولى على وجود علاقة ارتباطية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا واسلوب حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ،وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام معامل الارتباط والجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول رقم (02) : يمثل العلاقة الارتباطية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومهارة حل المشكلات

المتغيرات	ارتباط بيرسون	قيمة (t) لجدولة	الدرجة المعنوية	افراد العينة
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	0.206	0.005	0.00	92
مهارة حل المشكلات				

مستوى الدلالة : 0.05

يشير الجدول رقم (02) الى وجود علاقة موجبة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومهارة حل المشكلات عند مستوى الدلالة 0.05 وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام معامل الارتباط (بيرسون) بحيث يشير الجدول الى ان معامل الارتباط قدر ب 0.20 عند مستوى الدلالة 0.05 بدرجة معنوية 0.00 حيث ان مستوى الدلالة المحسوبة 0.00 اقل من المجدولة 0.005 هذا يدل على ثبوت العلاقة وعلى صحة الفرضية .

• مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الاولى :

دلت نتائج الدراسة على وجود علاقة موجبة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومهارة حل المشكلات وبهذا نستنتج أن هناك علاقة ارتباط طردية وهي ذات دلالة احصائية ،حيث أن الدرجة المعنوية 0.00 أقل من 0.05 وعلى ضوء هذه النتائج نقبل صحة هذا الفرض بدرجة ثقة 95 % أي أن العلاقة ذات دلالة جوهرية وبالتالي يمكن اسقاط هذه النتيجة على عينة الدراسة .وتتفق هذه النتائج مع دراسة (Castell ,j.,et Reid.,R 1996)و دراسة عبير عابدين (2006) و دراسة سهير السعيد (2011)

ودراسة (هالة متولي فتح الله، 2015) بوجود علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و مهارات حل المشكلات. "ان المعرفة المنظمة ذاتيا يسهل استدعائها حين تدعمها الكثير من الروابط والعلاقات الداخلية والخارجية ،وهنا يعمل التخطيط والاستخدام الفعال لهذه المعرفة ودمجها على المعلومات الجديدة كموجه للفهم وحل المشكلات"⁸

2.8. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية :

تنص الفرضية الثانية على وجود فروق تُعزى لمتغير الجنس فيما يخص استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا حيث جاءت النتائج كالتالي :

الجدول رقم (03) يمثل مستوى الفروق لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

الجنس	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المعنوية	الدلالة غير دالة
الذكور	33	48.03	12.29	2.24	
الاناث	59	46.67	9.78	0.138	

يشير الجدول رقم (03) الى أن المتوسط الحسابي لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة الذكور بلغ 48.03 وبانحراف معياري 12.29، وبدرجة متفاوتة عند الاناث حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة 46.67 وبانحراف معياري 9.78، مما يبين نسبة استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا عند التلاميذ، مع وجود فرق في الدرجات بين فئة الذكور والاناث كما نلاحظ من خلال الجدول أن متوسط استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الذكور أكبر منه عند الاناث ونجد الانحراف المعياري لدى الإناث والذي قدر بـ 9.78 أقل منه لدى الذكور والذي بلغ 12.29، مما يعني ان التجانس في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الذكور أعلى منه عند الاناث . من أجل المقارنة ما بين المتوسطين ذكور واثان بالنسبة لمتغير استراتيجيات التعلم المنظم وباستخدامنا لاختبار ت والذي نستخدمه لاثبات و الاجابة عن دلالة الفروق بين المتوسطات عن الدلالة المعنوية للفروق بين المتوسطات من خلال قيمة الدرجة المعنوية والتي قدرت بـ 2.24 بدرجة معنوية هي 0.138 وهي أكبر من 0.05. وهذا ما يعني أن

هذه الفروق بين المتوسطين هي غير معنوية أو غير دالة إحصائياً، أي ان هذه النتائج لا يمكن اسقاطها على مجتمع الدراسة.

• مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثانية :

ينص الفرض على انه توجد فروق في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط تُعزى لمتغير الجنس، حيث نلاحظ من خلال النتائج أن المتوسط الحسابي لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة الذكور بلغ 48.03 أكبر منه عند الاناث الذي بلغ 46.67 والانحراف المعياري لدى الذكور 12.29 أكبر منه عند الاناث 9.78 مما يعني ان التجانس في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الذكور أعلى منه عند الاناث .

وباستخدامنا لاختبار ت من أجل المقارنة ما بين المتوسطين ذكور واثان بالنسبة لمتغير استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والذي نستخدمه لاثبات الاجابة عن دلالة الفروق بين المتوسطات عن الدلالة المعنوية للفروق بين المتوسطات من خلال الدرجة المعنوية والتي قدرت ب 2.24 بدرجة معنوية هي 0.138 وهي أكبر من 0.05، وهذا ما يعني أن هذه الفروق بين المتوسطين هي غير معنوية أو غير دالة إحصائياً، أي ان هذه النتائج لا يمكن اسقاطها على مجتمع الدراسة وهذا ما يفسر عدم وجود فروق بين الجنسين في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة الدراسة. ان قوة تأثير البيئة التربوية بكل مشتملاتها من مناهج، وطرق تدريس ومعلمين والتي لا تفرق بين الجنسين فكل فرد من المجتمع له الحق في التعليم فهو متاح لكل الافراد وهذا ما أدى الى عدم وجود فرق في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين

الجنسين ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من دراسة (زيمرمان ومارتيناز) Zimmerman & Martinez ودراسة بوردي، ودراسة تشاي وآخرون على أن العوامل الثقافية والبيئة التربوية باعتبارها جزء من البيئة بمفهومها العام لهما تأثير كبير على سلوك استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومن الدراسات التي تتفق مع هذه النتيجة كذلك نجد دراسة ريم سيمون (2001) التي توصلت الى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا . بالإضافة الى دراسة كل من: دراسة راشد مرزوق (2007) ودراسة (Veloo et al ، 2015) التي توصلت الى نفس النتائج .

3.8. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية الثالثة على وجود فروق تُعزى لمتغير الجنس فيما يخص مهارة حل المشكلات حيث جاءت النتائج كالتالي :

الجدول رقم (04) يمثل مستوى الفروق لمهارة حل المشكلات تُعزى لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة فيشر المعنوية	قيمة الدلالة
الذكور	33	79.39	2.40	0.27	غير دالة
الاناث	59	85.20	2.70		

يشير الجدول رقم (04) الى أن المتوسط الحسابي لمهارة حل المشكلات لدى عينة الذكور بلغ 79.39 وبانحراف معياري 2.40، وبدرجة متفاوتة عند الاناث حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة 85.20 وبانحراف معياري 2.70، مما يبين نسبة استخدام مهارة حل المشكلات عند التلاميذ، مع وجود فرق في الدرجات بين فئة الذكور والاناث. كما نلاحظ من خلال الجدول أن متوسط مهارة حل المشكلات لدى الاناث أكبر منه عند الذكور ونجد الانحراف المعياري لدى الذكور والذي قدر بـ 2.40 أقل منه لدى الاناث والذي بلغ 2.70، مما يعني ان التجانس في استخدام مهارة حل المشكلات لدى الذكور اقل منه عند الاناث. وباستخدامنا لاختبار ت « T » من أجل المقارنة ما بين المتوسطي ذكور واثان بالنسبة لمتغير مهارة حل المشكلات، فنجد أن قيمة T والتي قدرت بـ 1.20 بدرجة معنوية هي 0.27 وهي أكبر من 0.05، وهذا ما يعني أن هذه الفروق بين المتوسطين هي غير دالة إحصائياً، أي ان هذه النتائج لا يمكن اسقاطها على مجتمع الدراسة.

● مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثالثة :

أن متوسط مهارة حل المشكلات لدى الاناث أكبر منه عند الذكور ونجد الانحراف المعياري لدى الذكور والذي قدر بـ 2.40 أقل منه لدى الاناث والذي بلغ 2.70، مما يعني ان التجانس في استخدام مهارة حل المشكلات لدى الذكور اقل منه عند الاناث. وباستخدامنا لاختبار ت « T » من أجل المقارنة ما بين

المتوسطي ذكور وإناث بالنسبة لمتغير مهارة حل المشكلات ، فنجد أن قيمة T والتي قدرت ب 1.20 بدرجة معنوية هي 0.27 وهي أكبر من 0.05 وهذا ما يعني أن هذه الفروق بين المتوسطين هي غير معنوية أو غير دالة إحصائياً، أي أن هذه النتائج لا يمكن إسقاطها على مجتمع الدراسة، وهذا يشير إلى عدم وجود فرق في مهارة حل المشكلات بين الجنسين ولعل ذلك راجع إلى طبيعة القضايا والمشكلات المطروحة التي تثير عامل التحدي لدى الطلبة من الجنسين، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (سمور، 2011؛ أبو غزالة وفلوة 2014؛ و موسى وعبد الواحد، 2013 ، وحبيب 2017).، كما يُعد استخدام حل المشكلات في المناهج والبرامج الدراسية في المقام الأول بمثابة تدريب عملي وإعداد عقلي للمتعلمين على كيفية مواجهة مشكلات الحياة، فهي تُثير كوامن التفكير وتزيد من نشاط العقل، حيث يُواجه الفرد عدداً كبيراً من المشكلات في حياته اليومية بحيث يتحتم عليه تكوين خططاً محددة لاستجاباته، واختيار الاستجابات الملائمة مع فحص الاستجابات الضرورية لحل هذه المشكلة فقد أصبح موضوع حل المشكلات يُشكل مطلباً أساسياً في عملية التعلم من خلال تطبيق المتعلم لمبادئ علمية ومفاهيم ونظريات تساهم في حل المشكلات، حيث يتعلم التلاميذ حل المشكلات ليصبحوا قادرين على اتخاذ القرارات السليمة في حياتهم (الزغول والزغول، 2003) وتتفق نتائج هذه الفرضية مع دراسة (أحمد علي عوض 2019) التي أشارت إلى أن ليست هناك فروق في مستوى الأداء على مقياس حل المشكلات لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، وتختلف هذه الفرضية مع دراسة (غباري ومحاسنة، 2015) التي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس حل المشكلات ، لاستخدام الذكور لمهارات حل المشكلات أكثر من الإناث لدى عينة طلبة الكليات التقنية والعلمية ، ودراسة (مهريه، 2016) على عينة طلبة الثانوي والتي جاءت نتائجها لصالح الإناث لاستخدامهن مهارات حل المشكلات أكثر من الذكور ، ودراسة (حافظ عبد الستار وآخرون، 2019) التي خلصت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي أداء طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي في كفاءة حل المشكلات.

9. خاتمة:

عمدنا في الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة التفاعلية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومهارة حل المشكلات لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بلغ عدد أفرادها 95 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط ، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث تستند الدراسة إلى فرضية مفادها أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يرتبط إيجابياً بمهارة حل المشكلات ، محاولة الإجابة عن الاسئلة التالية: هل يوجد علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا واسلوب حل المشكلات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟ وهل هناك فروق تبعاً لمتغيرات الجنس بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومهارة حل المشكلات ؟ وبعد اختبار الفرضيات تم التوصل إلى النتائج التالية :

- وجود علاقة ارتباط إيجابية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومهارة حل المشكلات.
 - عدم وجود فروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في استخدام كل من متغيرات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومهارة حل المشكلات.
- من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن القول إن هناك استخدام للمتغيرين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومهارة حل المشكلات بين التلاميذ بشكل غير كافٍ، خاصة لما تتطلبه هذه المرحلة من التعليم المتوسط من مهارات وقدرات فكرية لهذا نقترح مايلي:
- العمل على تطوير المناهج بصورة عامة وتضمينها تدريبات متنوعة في الاستدلال المنطقي و حلّ المشكلات .
- العمل على إقامة دورات تدريبية للتلاميذ تكون بشكل مساعدات تتعلق بالمناهج الدراسية، وتختص بمهارات التفكير وحلّ المشكلات .
- إجراء بحوث ودراسات هدفها رفع مستوى التلميذ في مهارات التفكير وحلّ المشكلات، ورصد المعوقات المختلفة أمام تطبيق الخطط والإجراءات المنهجية للتدريب عليها مع تفعيل برامج تهدف الى التدريب على مهارات استراتيجيات التعلم الذاتي.

10. الهوامش

¹ نبهان يحيى ، العصف الذهني وحل المشكلات، دار اليازوري العلمية، 2008 ، ص204.

² الحارثي ابراهيم ، تعليم التفكير، دار المقاصد للنشر والتوزيع، ط4، القاهرة، مصر، 2009، ص101

³ الكبيسي حميد عبد الواحد واخر ، القدرات العقلية والرياضيات ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2015، ص117.

⁴ Yakes & Star, "Using comparaisn to develop flexibility for teaching", 2011.p.177

⁵ عابدين عبير، استراتيجيات التعلم الذاتي في علاقتها بحل المشكلات .لدى الصف الدراسي ، رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة المنوفية، 2006، ص71.

⁶ Zimmerman , B -A- : " A Social Cognitive view Self-Regulation Academic Learning " , Journal of Educational Psychology V. 81 , No. 3 , 1989 P.P. 32.

⁷ المقرم سعد خليفة ، طرق تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2001، ص53

⁸ السعيد سهير ، استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بمهارة حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة ،مصر، 2011، ص13.

11. قائمه المرافع:

- 1- ابو زفنه كامل ، مناهف ففرفس الرفاضفا ، دار المسفرة للنشر والفوزفع ، عمان ، الاردن ، 2010
- 2- الفارفف ابراهفم ، ففلفم الففكفر ، دار المقاصد للنشر والفوزفع ، ط4 ، القاهره ، مصر ، 2009
- 3- الفراف ، الفلاقة بفن الففلم المنظم ذاتفا والففففف الأكادفمف لدف عفنه من طلبة جامعه البرموك المفله الأردنف فف العلوم الفرفوفه ، م.ع. 6 ، ع. 4 ، 2010
- 4- الزفا فففف ، الاسس المفرففه للففوفن العففلف و ففففف المعلومات ، دار الوفاء للطباعة والنشر والفوزفع ، المنصوره مصر ، 1995
- 5- السعفد سهر ، اسفراففففف الففلم المنظم ذاتفا وفلاقفها بمهاره حل المشكلاف لدف طلاب المرفله الفانوفه ، م.فله كلفه الفرففه جامعه المنصوره ، مصر ، 2011
- 6- المقرم سعد فلففه ، طرق ففرفس العلوم ، دار الشروق للنشر والفوزفع ، 2001
- 7- الكفسفف حمفد عبء الواحد وافر ، القدرات العففلفه والرفاضفا ، مكفبه المففمف العربف للنشر والفوزفع ، ط1 ، عمان ، 2015
- 8- سفد عثمان فاروق ، سفكولوجفه الففلفم و الففلم ، دار الامفن للطباعة والنشر والفوزفع ، 2005
- 9- فففر فعبء الهافف ، علم النفس المفرفف ، دار أسامه للنشر والفوزفع ، عمان ، الأردن ، 2010
- 10- زففون ، حسن فسفن ، الففرفس : نماذفه ومهارافه ، عالم الكفب ، القاهره ، مصر ، 2008
- 11- رشوان أحمء ، العلم والففلفم والمفلم من منطور على الافففماف ، مؤسسه شباف الفامفه الإسكندرفه ، الاول والفالف ، 2006
- 12- عابففن عبفر ، اسفراففففف الففلم الفافف فف وفلاقفها بفل المشكلاف . لدف الصف الفراسف ، رساله ماففسفر كلفه الفرففه ، جامعه المنوففه ، 2006
- 13- علاونه شففق ، علم النفس الفرفوف: النظرفه والفففقق ، دار المسفرة للطباعة والنشر ، عمان ، 2007
- 14- فباففن عمر مأموء ، الففلم الفافف بالفقافب الفففمفه ، دار المسفرة للطباعة والنشر ، ط1 ، عمان ، الاردن ، 2001
- 15- فنهاف ففف ، العصف الفهف وفل المشكلاف ، دار الفازورف العلمفه ، 2008
- 16- Paul R. Pintrich . . **A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students.** Educational psychology Review no 16-4 2004 <https://link.springer.com/article>
- 17- Zimmerman , B -A- : " **A Social Cognitive view Self-Regulation Academic Learning** " , Journal of Educational Psychology V. 81 , No. 3 , 1989
- 18- Zimmerman: " **Self-regulating academic learning and achievement- educational. The Emergence of Social Cognitive Perspective** " , Educational Psychology Review , V. 2, 1990 <https://www.tandfonline.com>