

درجة امتلاك طلبة الصف التاسع الأساسي لمبادئ التعليم المنظم ذاتيا وعلاقته باتجاهاتهم نحو مادة التاريخ من وجهة نظر الطلبة أنفسهم في الأردن

إعداد

د. وائل محمد فخري بني عيسى

وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية

Doi: 10.33850/ejev.2020.73460

قبول النشر: ١٤ / ٢ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٧ / ١ / ٢٠٢٠

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك طلبة الصف التاسع الأساسي لمبادئ التعليم المنظم ذاتيا وعلاقته باتجاهاتهم نحو مادة التاريخ من وجهة نظر الطلبة أنفسهم في المدارس التابعة لمديرية اربد الاولى للعام ٢٠١٧/٢٠١٨، وذلك من خلال استطلاع وجهة نظر عينة من طلبة الصف التاسع في المدارس (309) طالبا وطالبة. ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء الاستبانة حيث تكون في صورته النهائية من (٣٠) فقرة موزعة على قسمين هما التعلم المنظم ذاتيا وقد تكون هذا الجزء من اربعة مجالات هي (تحديد الهدف والخطيط له، الحفظ والتسميع، البحث عن المعلومة، وطلب المساعدة) وبواقع خمس فقرات لكل مجال، أما الجزء الثاني فتضمن مقياس الاتجاهات وقد تكون من (١٠) فقرات وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على أفراد العينة حيث أظهرت النتائج أن درجة ممارسة طلبة الصف التاسع للتعلم الذاتي كان مرتفعا على جميع المجالات والمقياس ككل، في حين لم تظهر فروق في درجة الممارسة تعزى لمتغير الجنس، وأشارت النتائج أيضا الى أن اتجاهات افراد العينة نحو مادة التاريخ كانت عالية، وأخيرا أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط ايجابية بين ممارسة التعلم الذاتي والاتجاهات نحو مادة التاريخ. وخلصت الدراسة إلى وضع مجموعة من التوصيات من أبرزها ضرورة تدريب المعلمين على كيفية توظيف أسلوب التعلم المنظم في التدريس.

الكلمات المفتاحية: التعلم المنظم ذاتيا، الاتجاهات، التاريخ.

Abstract:

This study aimed to reveal the relationship between Self-regulated learning and attitudes towards history in the ninth grade

students in the schools of Irbid First Directorate for the year 2017/2018. Through a survey of the views of a sample of ninth grade students in schools (309) students. To achieve the objective of the study, the questionnaire was built in its final form of (30) paragraphs divided into two parts, which is Self-regulated learning. The second part included the trend scale and it may be (10) paragraphs. After confirming its validity and consistency, it was applied to the sample. Differences in the degree of practice attributable to the sex variable, the net indicated , also noted that the sample attitudes towards history was high, and finally the results showed a positive correlation between the practice of Self-regulated learning relationship and attitudes towards history. The study concluded with the development of a set of recommendations, most notably the need to include activities and exercises in the curriculum of history to promote Self-regulated learning among students, and the need to train teachers on how to use the method of structured learning in teaching.

Keywords: Self-regulated learning, Trends, History.

المقدمة

تشكل مخرجات التعليم العنصر الفعال في تحديد نوع ومستوى تقدم المجتمع، لذا فإن إكساب الطلبة لمهارات التعليم والمتنوعة ومن ثم توظيفها في حياته اليومية هو الهدف الذي تسعى التربية المعاصرة إلى تحقيقه.

ويؤكد المجلس الوطني للدراسات الاجتماعية (National Council for the Social Studies.1998) ضرورة تنمية المهارات العقلية المختلفة للطلاب ابتداء من عملية التعرف على الأحداث مروراً بعملية جمع المعرفة المتعلقة بالحديث وتنظيمها وفق إطار منطقي متسلسل مع ما يلزم هذه المرحلة من معالجة للمعلومات والتأكد من مصادقتها وصولاً إلى الاستنتاجات المنطقية المتعلقة بالظاهرة التاريخية وأخيراً إصدار الأحكام المنطقية بشأنها.

ويشير طلافحة (٢٠١٠) إلى أن التاريخ هو امتداد للحاضر والمستقبل، باعتباره- أي التاريخ- سلسلة من الأحداث التي تتناول، قصة الإنسان ونشأته وتطوره وعلاقته ومشكلاته وآماله وتطلعاته بما يشير إلى أصول الواقع ومكوناته وصراعاته وتحدياته. وبذلك فالتاريخ وإن كان في جوهره ويبحث في الأحداث الماضية أو خبرات البشر في الماضي والتي لا سبيل إلى ملاحظتها بطريقة مباشرة، إلا أنه بالإمكان اكتشاف حقائق

حول تلك الأحداث بالاستدلال ، لذا يمكن القول بأن دراسة التاريخ كمنهاج دراسي يعد أمراً حيوياً في المراحل التعليمية المختلفة.

أما باركر (Parker,2001) فيؤكد على أن من أبرز أهداف منهاج التاريخ هو تعزيز مشاركة الطلبة في المواقف والأحداث والقضايا التاريخية واتخاذ قرار بشأنها، فالتاريخ ليس مجرد قصة تنتقلها الأجيال وإنما هو إطار زمني يجعل المتعلم على دراية بالثقافات والحضارات المتعاقبة ويتعامل معها بعقل ناقد وتقييمي حتى يتسنى له الاستفادة منها وتوظيفها في الأحداث الجارية .

ونظراً لكثرة الأحداث التاريخية التي يتضمنها منهاج التاريخ فقد أوصى المجلس الوطني للتاريخ (NCHE) National Council for History Education على ضرورة تنمية القدرة على الاستقلال الذاتي في التعليم لدى الطلبة بهدف تحقيق الفهم الدقيق لعمليات التفكير التاريخي وتوظيف مجموعة واسعة من المصادر التاريخية لتحقيق هذه الغاية (NCHE, 2006) .

وهذا ما أكد عليه بارك ستون وسمث (Breakstone and Smith, 2013) من ضرورة التخلص من النظرة التقليدية لتدريس التاريخ والقائمة على أساس اعتبار المتعلم مجرد مستقبل للمعلومة أكثر من كونه مشاركاً في البحث عنها، بل لا بد من تعزيز قدرة الطالب على المشاركة في بناء المعرفة وربطها بالمعارف السابقة لدية حتى تصبح تلك المعارف أكثر استقراراً في ذهن المتعلم.

من جهتها أكدت العمري (٢٠١٣) على أن ازدحام الصفوق التدريسية يحتم على المعلمين ضرورة اللجوء إلى التعلم المنظم ذاتياً باعتباره أسلوباً جديداً في التعليم يتيح لكل طالب الفرصة للمشاركة في تحديد أهداف التعلم لدية ويدفعه لتطوير استراتيجيات تدريسية تتسجم ومستواه الأكاديمي في أثناء البحث عن المعرفة، لأن التعلم الحديث ليس مجرد كسب للمعلومات والمعارف وحفظها، بل هو عملية منظمة تعتمد أساساً على المتعلم ذاته والذي يقوم ببناء معلوماته ومعارفه مما يساهم في تحسين الانتاج المعرفي لديه، وفي هذه الحالة يكون المعلم منظمًا لعملية التعليم وليس متلقاً لها.

والتعلم المنظم ذاتياً هو عملية ذهنية معرفية تعتمد أساساً على نشاط المتعلم ذاته في سعيه لاكتساب المعرفة بشكل مخطط له ، يتم فيه استخدام استراتيجيات متنوعة لضبط عملية التعلم (قطامي ، ٢٠٠٥ : ٣١٠). أو هو " مجموعة النشاطات التي يقوم بها المتعلم لتحقيق الاهداف التي يضعها لنفسه (Cleary, 2006: 152). ويتفق كل من (الجراح، ٢٠١٠ : ٣٣٩) و(العمري، ٢٠١٣ : ١٠٦) على أن التعلم المنظم " هو قدرة المتعلم على إدارة بيئة التعلم والسلوك لعملية التعلم، من خلال التخطيط لعملية التعلم وفق خطوات منظمة تتمثل بالاحتفاظ بالسجلات التعليمية، ومراقبة عملية التعلم، وتسميع المواد التعليمية وحفظها، وطلب المساعدة الاجتماعية من الآخرين".

وتكمن أهمية التعلم المنظم ذاتيا في انه يشكل خطوة أساسية في التطور المعرفي للمتعلم، إذ يتيح للطالب التعرف على جوانب القوة والضعف في تعلمها الأمر الذي يجعل من عملية التعلم أكثر فعالية من اختيار الطريقة المثلى للتعلم، مما يسهم في تحسين التحصيل لدى الطلبة (Yang, ٢٠٠٥).

أما العمري (٢٠١٣) فأرجعت أهمية التعلم المنظم ذاتيا إلى دورة في تحسين استراتيجيات ما وراء المعرفة، ويوفر للمعلمين منحى تدريسياً مرناً يعمل على تلبية احتياجات الطلبة، وقد ثبت أن التعلم المنظم ذاتياً فعال في تعليم محتوى مهارات ما وراء المعرفة ذات الصلة للطلبة.

لذا يمكن القول بأن توظيف التعلم المنظم ذاتيا في تدريس التاريخ يسهم في تحسين الخصائص الأكاديمية للطلبة ويوفر لهم فهم أعمق لمجريات الأحداث التاريخية، وإيصال المعلومات بطريقة جذابة حيث يوفر نموذج التعلم المنظم ذاتيا فرصة التخطيط للمهام الأكاديمية ومراقبة عملية التعلم، واستخدام معارف السابقيه في مواقف التعلم الجديدة، وبالتالي يعزز التعلم المنظم ذاتيا الاحتفاظ بالنشاط العقلي اثناء عملية التعلم والتعرف على المزيد من المصادر الخاصة بالمحتوى المعرفي والاستفادة من خبرات باقي الطلبة اثناء النقاشات الجماعية التي تتم في سياق تحليل الأحداث التاريخية، كل ذلك يمكن ان ينعكس بشكل ايجابي على تحصيلهم العلمي ويولد لديهم اتجاهات ايجابية نحو مادة التاريخ، فبدلا من ان تكون حصص التاريخ مجرد تلقين للمعارف وحفظها فإنها تتحول الى فرصة للنشاط والعمل الجماعي والمشاركة وابداء الاراء ونقدها مما يثير حماس الطلبة ويعزز التعلم النشط لديهم.

مشكلة الدراسة :

تنبثق فلسفة التربية المعاصرة من اعتبار المتعلم أساس العملية التعليمية التعليمية، وبالتالي لم يعد مقبولا في الميدان التربوي استخدام طرائق التدريس التقليدية والتي تجعل من المتعلم متلقيا للمعارف اكثر من كونه مشاركا فيها، بل لا بد من توظيف اساليب جديدة تعزز دور المتعلم اكتساب المعرفة ذاتيا من خلال إثارة تفكير الطلبة وزيادة دافعيتهم للتعلم، وجعل الحصص الدراسية حيوية وشيقة بالنسبة للطلبة، الا أن الواقع التربوي يشير إلى أن مادة التاريخ لا زالت تتم وفق المنهج التقليدي حيث لاحظ الباحث من خلال خبراته العملية في الميدان - كونه مدرسا لمادة التاريخ- الباحث بأن أغلب معلمي التاريخ ما زالوا يستخدمون أساليب تدريس تقليدية وها ما أشارت إليه نتيجة كل من (سليمان، ٢٠١٢) ودراسة (القضاء، ٢٠١١) حيث أظهرت تلك الدراسات شيوع أساليب التدريس التقليدية في مادة التاريخ على وجه الخصوص الامر الذي نتج عنه عدم اهتمام اغلب الطلبة بمفردات المادة وإعتبارها مادة ثانوية وليست أساسية، لذا جاءت هذه الدراسة للكشف

العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والاتجاهات نحو مادة التاريخ لدة طلبة الصف التاسع في المدارس التابعة لمديرية اربد الاولى، وذلك من خلال الاجابة عن التساؤلات الآتية:
السؤال الأول: ما درجة ممارسة طلبة الصف التاسع للتعلم المنظم ذاتيا في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في درجة ممارسة طلبة الصف التاسع للتعلم المنظم ذاتيا في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى تعزى لمتغير الجنس؟

السؤال الثالث: ما مستوى اتجاهات طلبة الصف التاسع في المدارس التابعة لأربد الأولى نحو مادة التاريخ؟

السؤال الرابع " هل هناك علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين ممارسة طلبة الصف التاسع في المدارس التابعة لمنطقة اربد الاولى للتعلم المنظم ذاتيا واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ؟

هدف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الجانبين الآتيين:

١. الكشف عن درجة ممارسة طلبة الصف التاسع للتعلم المنظم ذاتيا في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى.
٢. التعرف على الاختلافات في وجهات نظر أفراد العينة حول درجة ممارستهم للتعلم المنظم ذاتيا في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى تبعا لمتغير الجنس.
٣. التعرف على مستوى اتجاهات طلبة الصف التاسع في المدارس التابعة لأربد الأولى نحو مادة التاريخ؟
٤. الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين ممارسة التعلم المنظم ذاتيا والاتجاهات نحو مادة التاريخ لدى أفراد العينة.

أهمية الدراسة

تبدو أهمية الدراسة الحالية من خلال جانبين هما:

أولاً: الأهمية النظرية

١. تقدم هذه الدراسة أدباً نظرياً وتربوياً يسهل الرجوع إليه من قبل الباحثين والدارسين.
٢. تحقق هذه الدراسة الفائدة لكل من المهتمين والباحثين في التعرف على أهمية التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، حيث أنه يساهم في تعزيز مشاركة الطلبة في البحث عن المعرفة واكتسابها وتنظيمها والاستفادة منها في الحياة العلمية،

ثانياً: الأهمية العملية

١. تشجيع المعلم على توظيف التعلم المنظم ذاتيا في المواقف التدريسية المختلفة.

٢. من المؤمل أن تسهم هذه الدراسة في تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي وتوفير بيئة تعليمية جذابة تحبب الطلبة وتثير دافعيتهم نحو التعلم مما ينعكس بشكل إيجابي على العملية التعليمية التعليمية.

التعريفات الإجرائية

تشتمل الدراسة الحالية على مجموعة من المصطلحات، وعرفها الباحث إجرائياً كالآتي:
التعلم المنظم ذاتياً: مجموعه الافكار والمبادئ والمشاعر الذاتية والافعال المخطط لها والتي يتم إعادة ترتيبها بحسب المواقف التعليمية بهدف زيادة دافعة المتعلم للتعلم (Schunk and Ertmer, 2000: p632). ويقاس إجرائياً في هذه الدراسة من خلال مقياس التعلم المنظم ذاتياً الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

- **الاتجاهات:** وعرف الاتجاه بأنه: "حالة من الاستعداد العقلي والعصبي تظهر لدى الفرد من خلال التجارب والخبرات والمواقف التي يمر بها وتؤثر عليه بالموافقة أو الرفض حول موضوعات محددة وتجعله يحبها أو يرفضها وتختلف درجاتها حسب قوة رغبة الفرد (السيسي، ٢٠٠٢، ص. ٤٢) ويقاس في هذه الدراسة من خلال مقياس الاتجاهات الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

- **منهاج التاريخ:** الكتب المقررة من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية ويتضمن مجموعة من الأحداث التاريخية التي تحكي قصة الحضارة الانسانية على امتداد العصور.

- **الصف التاسع:** عبارة عن صف من صفوف المرحلة الأساسية العليا وفق السلم التعليمي المدرسي في الأردن، ومتوسط أعمار طلاب هذا الصف ١٥ عاماً.

محددات الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على مجموعة من العوامل التي تحد من تعميم نتائج الدراسة الحالية خارج مجتمعها بالآتي:

- عينة الدراسة على طلبة الصف التاسع في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمحافظة إربد في الأردن في الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠١٧/٢٠١٨.

- الاستبانة التي أعدها الباحث وما تتمتع به من صدق وثبات.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

تقوم التربية الحديثة على أساس انشاء جيل لديه القدرة على الاستقلال الذاتي، حيث تجاوزت النظرة الحديثة للتعليم فكرة تلقين المعلومات وحشوها في أذهان الطلبة، وأصبح الطالب يمثل محور العملية التعليمية، وعلى عاتقه يقع عبء اكتساب المعرفة وإعادة تنظيمها وربطها بالمعارف السابقة لدية بهدف تحقيق معرفة مستمرة مدة الحياة.

وبناء على هذه النظرة أصبح التعلم المنظم ذاتياً أحد أهم الاستراتيجيات المتبعة في زيادة التفاعل الصفّي من خلال جعل الطالب مشاركاً في بناء المعرفة ولديه دافعية أعلى للتعلم (Green & Azevedo, 2007).

ويتضمن التعلم المنظم ذاتياً أربعة عناصر أساسية حددها (Purdi, 1995)

- ١- **تحديد الهدف والتخطيط له:** وهذا العنصر يعكس قدرة المتعلم على تحديد أهدافه بدقة، كما يتضمن قدرة المتعلم على وضع خطة العمل المطلوبة لتنفيذ تلك الأهداف
- ٢- **الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة:** وهذا العنصر يشير إلى قدرة المتعلم على مراقبة النشاطات اللازمة لتحقيق الأهداف، وتسجيلها، وتسجيل النتائج التي يتوصل إليها
- ٣- **التسميع والحفظ:** ويتمثل بقدرة المتعلم على حفظ المادة عن طريق تسميعها بصورة جهرية أو صامتة

٤- **طلب المساعدة الاجتماعية** ويتمثل بلجوء المتعلم إلى أحد أفراد الأسرة، أو المعلمين، أو الزملاء للحصول على المساعدة في فهم المادة التعليمية، أو أداء الواجبات.

وتؤكد العديد من الأدبيات التربوية على أن التعلم المنظم ذاتياً يحقق العديد من الفوائد التربوية والتي تنعكس بشكل إيجابي على التحصيل، حيث يسهم التعلم المنظم ذاتياً في نقل المسؤولية لمراقبة التعلم من المعلمين إلى الطلبة أنفسهم، ويعمل على تطوير دافعية إيجابية لديهم من خلال حث المتعلم على وضع أهداف محددة لضمان سير عملية التنظيم باتجاه تحقيق الأهداف ويبعد عنها العشوائية في اكتساب المعرفة، إضافة إلى أن التعلم المنظم ذاتياً يتطلب من المتعلم استخدام استراتيجيات متنوعة تتسجم والأهداف المخطط لها مما يؤدي إلى تعلم فعال (Paris & Winograd, 1990). وفي ذات السياق فإن أن التعلم المنظم ذاتياً يتضمن بعداً معرفياً يتضمن إدارة بيئة التعلم، وأخر سلوكياً يتمثل بطلب المساعدة من الآخرين بما يشجع التعلم التعاوني بين الطلبة (Schunk and Ertmer, 2000).

وتكمن أهمية التعلم المنظم ذاتياً في أنه يمنح الطلبة الاستقلال الذاتي في عملية إ بناء المعرفة الشاملة وتمحيص الفروق الدقيقة بين مكوناتها، من خلال البحث عن المعرفة وطرح التساؤلات وبالتالي يساعدهم في إعطاء تفسيرات مقنعة للأحداث، ويمكنهم من فهم التفسيرات المتعارضة، وأخير ينمي لديهم القدرة على الاحتفاظ بالمعرفة (Stearns, 1998).

وأشار (Pintrich & DeGroot, 1990) إلى أن التعلم المنظم ذاتياً يتضمن ثلاث فئات مختلفة من الاستراتيجيات هي:

- الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها الطلاب في التعلم والتذكر والفهم وتتمثل في (التسميع، والتفصيل، والتنظيم أو التحويل، والتفكير الناقد).

- استراتيجيات ما وراء المعرفة (Metacognitive Knowledge) وتتضمن ثلاثة مهارات فرعية هي المعرفة بمتغيرات الشخص: وتشير إلى معرفة الفرد واعتقاداته عن نفسه كمفكر أو متعلم، وما يعتقد عن عمليات تفكير الآخرين.
- استراتيجية إدارة المصادر وتتضمن قدرة الطالب على إدارة وضبط الجهد أثناء أداء المهام التعليمية والمثابرة والتابعة وتنظيم الوسائل الموصلة إلى الهدف المخطط له وطلب المساعدة الأكاديمية.
- وبالنظر إلى طبيعة منهج التاريخ يلاحظ ان التعلم الذاتي يقدم نموجا مهما في تعلم هذه المنهج بناء على الاعتبارات الآتية:
- ١- يتطلب منهج التاريخ من الطالب توظيف الاستراتيجيات المعرفية والقائمة على أساس حفظ الأحداث التاريخية وفقا لتسلسلها الزمني أولاً ومن ثم نقد تلك الأحداث في ضوء أدلة وشواهد تاريخية لتوضيح الاختلافات بين الأحداث التاريخية وصياغة الأسئلة المفيدة والمناسبة عن الماضي (NCHE, 2006)
- ٢- توظيف استراتيجية ما وراء المعرفة للكشف عن العوامل الكامنة خلف الأحداث التاريخية والمحرك الأساسي لها ، فالحدث التاريخي ليس مجرد واقائع تاريخية وإنما جملة متشابكة من العلاقات والعوامل أدت في النهاية الى وقع الحدث التاريخي، لذا لا يمكن تناول الحدث التاريخي خارج سياق العوامل التي وقع فيها(ابالخير، ٢٠٠٨).
- ٣- استراتيجية إدارة المصادر: فمنهج التاريخ يتطلب تدريب الطلبة على مهارات جمع المعلومات التاريخية بحيث يراعى فيها جانب التسلسل ومن ثم تحليل تلك الأحداث مع ضرورة تدريب الطلبة على مهارات الاستنتاج والتمييز بين بين الحقيقة التاريخية والرأي الشخصي، إضافة إلى ضرورة تدريب الطلبة على كيفية تحديد الصلة بين الأدلة والأحداث التاريخية وكيفية الاستفادة من تلك المهارات وإعادة توظيفها في حياة الطالب العملية (الخريشة، ٢٠٠٤).
- ٤- طلب المساعدة الأكاديمية: حيث يتيح منهج التاريخ الاستفادة من خبرات الأفراد والجماعات والمؤسسات على المستويات المحلية والوطنية والعالمية على حد سواء في إحداث التغيير والاستمرارية في ضمان الدقة في سرد التاريخ. (Breakstone and Smith, 2013).
- ثانيا: الدراسات العربية:**
- نظرا لأهمية التعلم المنظم ذاتيا فقد سعت العديد من الدراسات العربية والاجنبية إلى التعرف على العلاقة بينه وبين بعض المتغيرات الاخرى، وفيما يلي عرضا لبعض هذه الدراسات مقسمة إلى دراسات غربية وأخرى أجنبية وفقا لتسلسلها الزمني من الأحداث إلى الأقدم:

أجرى المصري (2009) دراسة سعت للكشف عن مستوى امتلاك طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة الإسراء استراتيجيات التعلم لدى ، كما سعت للكشف عن أثر متغيرات الجنس ومستوى التحصيل في درجة الامتلاك، من خلال التطبيق على عينة بلغت (85) طالب و وطالبة، وتم تطبيق مقياس التعلم المنظم ذاتيا والمعدمن قبل (Arbor) ، وأشارت النتائج إلى أن درجة الامتلاك كانت متوسطة ، وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم وفقاً لمستوى التحصيل (عالٍ، متدنٍ) على بعد استراتيجيات الدافعية للتعلم، ولصالح مستوى التحصيل العالي، ولم تظهر النتائج فروقا بين الجنسين في مستوى هذه الاستراتيجيات، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين بعد استراتيجيات الدافعية للتعلم والتحصيل الأكاديمي.

وأجرى الجراح (2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى امتلاك طلبة جامعة اليرموك لمكونات التعلم المنظم ذاتيا، وما إذا كانت هذه المكونات تختلف باختلاف جنس الطالب أو مستواه الدراسي، إضافة إلى تعرف القدرة التنبؤية لمكونات التعلم المنظم ذاتيا بالتحصيل الأكاديمي، ومعرفة ما إذا كان التحصيل الأكاديمي يختلف عند الطلبة ذوي المستوى المرتفع من التعلم المنظم ذاتيا عنه عند الطلبة ذوي المستوى المنخفض من التعلم المنظم ذاتيا، وقد تكونت عينة الدراسة من (331) طالبا وطالبة من طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس بوردي (Purdie) للتعلم المنظم ذاتيا، وقد أظهرت النتائج أن امتلاك الطلبة لمهارات التعلم المنظم ذاتيا على مكون التسميع والحفظ جاء ضمن مستوى مرتفع، وباقي الأبعاد بدرجة متوسطة . كما تبين أن الذكور يتفوقون على الإناث على مكون وضع الهدف والتخطيط، وأن طلبة السنة الرابعة يتفوقون وبدلالة إحصائية على طلبة السنتين الثانية والثالثة على مكوني الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، وطلب المساعدة الاجتماعية، كذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الأكاديمي بين فئة الطلبة مرتفعي التعلم المنظم ذاتيا وفئة الطلبة منخفضي التعلم المنظم ذاتيا على مكوني وضع الهدف والتخطيط، والتسميع والحفظ ولصالح الطلبة مرتفعي التعلم المنظم ذاتيا، كما تبين أن مكوني الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، ووضع الهدف والتخطيط، يتنبان بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة، تم في الدراسة الحالية اتباع المنهج الوصفي وذلك لملاءمته لأهداف الدراسة (تكونت عينة الدراسة من (220) طالبا من الصف العاشر الأساسي؛ منهم(110) طالب من طلبة الصف العاشر الأساسي الموهوبين من مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز.

وأجرت العمري(٢٠١٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في مناهج العلوم، من خلال التطبيق على عينة الدراسة من (٣٥٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم التابعة لمنطقة إربد الأولى. وأشارت النتائج إلى أن درجة امتلاك الطلبة لمكونات

التعلم المنظم ذاتياً على بعدي (إدارة بيئة التعلم والسلوك، والبحث ومعلومات التعلم) جاء مرتفعاً، في حين جاء بعد (السلوك التنظيمي غير التكيفي) ضمن المستوى المتوسط. كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلبة تُعزى لاختلاف جنس الطالب .

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

أجرى بيل وزانج وتاكياما (Bail, Zhang & Tachiyama, 2008) دراسة تجريبية على (157) طالبا وطالبة من جامعة هاواي، منهم (79) طالبا وطالبة مجموعة تجريبية، و (78) طالبا وطالبة مجموعة ضابطة، وذلك للتعرف إلى أثر تدريب الطلبة على مهارات التعلم المنظم ذاتيا في أثناء دراسة مساق معين في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وقد أظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية التي درست مساقاً في التعلم المنظم ذاتيا كان تحصيله في ذلك المساق أعلى من تحصيل المجموعة الضابطة التي لم تتلق مثل ذلك التدريس، وكانوا أقل عرضة للرسوب في المساقات الأخرى.

وفي دراسة أجراها (Hong, Peng Rowell, 2009) للكشف عن مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيئية في ستة مجالات هي: قيمة المهمة وقيمة الدافعية والجهد والإصرار والتخطيط واختيار الذات، والتعرف على الفروقات في التنظيم الذاتي للواجبات البيئية تبعا لمتغيرات جنس الطالب، أو مستوى تحصيله الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (330) طالبا وطالبة من طلبة الصف السابع، و(407) من طلبة الصف الحادي عشر في مدينة متروبوليتان في الصين. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيئية جاء منخفضا لدى الطلبة على المقياس ككل، أما على مستوى الأبعاد، فجاءت قيمة المهمة، والجهد بمستوى مرتفع، في حين جاءت قيمة الدافعية، واختيار الذات بمستوى منخفض، ولم تكن هناك فروق بين الجنسين في مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيئية، في حين كانت هناك فروق في مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيئية تعزى لمستوى التحصيل عند طلبة الصف السابع فقط، ولصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع، كما كان التنظيم الذاتي لطلبة الصف الحادي عشر أفضل منها لدى طلبة الصف السابع.

وفي دراسة أجراها (Pange, 2014) هدفت الى فحص التحقق من فوائد تطبيق التعلم الذاتي التنظيم لمجموعات من المتعلمين قوامها عشر مجموعات وبواقع (4-6) طلاب في كل مجموعة من الطلبة الخريجين في مساق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم في كلية التربية، في جامعة إيوانينا اليونان. وقد أشارت النتائج إلى أن أظهرت نتائج هذه الدراسة أن التعلم الذاتي المنظم في مجموعات من الطلاب بشكل فعال بتنظيم عملية التعلم لجميع المشاركين في الدراسة حيث أسهم أسلوب التعلم الذاتي في تعزيز الكفاءة الذاتية لعينة الدراسة وعزز دافع التعليم لديهم وتشكلت لديهم القدرة على تحديد

الأهداف، وتنظيم العمل في المجموعات الامر الذي انعكس على أدائهم بشكل ايجابي في الاختبار النهائي لمساق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

وسعت دراسة (Alotaibi, Alotaibi and Jabak, 2017) إلى الكشف عن العلاقة بين التعلم الذاتي التنظيم والإنجاز الأكاديمي لطلاب كلية المجتمع في الملك جامعة سعود. وتألفت عينة الدراسة من (٣٥٦) طالبا في برنامج السنة التحضيرية. وتم قياس التحصيل الدراسي من خلال درجات الطلاب في مجالات مهارات اللغة الإنجليزية والرياضيات. وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة معنوية وإيجابية دالة إحصائيا بين التعلم الذاتي والتنظيم الأكاديمي الطلاب. فقد استطاع الطلبة تحديد الأهداف والتخطيط، وحفظ السجلات والرصد، والتقييم كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين التعلم المنظم ذاتيا وبين الدافع للإنجاز الامر الذي انعكس بشكل ايجابي واضح على تحصيل الطلبة.

ويظهر من خلال العرض السابق لبعض الدراسات السابقة أهمية التعلم المنظم ذاتيا ودوره في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة، كما يظهر من خلال العرض السابق أن اغلب الدراسات قد ركزت على الجوانب المختلفة لدى طلبة الجامعات على وجه الخصوص، وبالتالي تمتاز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في انها تناولت منهاج التاريخ لدى طلبة الصف التاسع مما يشير إلى أن الدراسة الحالية تقدم بعدا جديدا يسهم في تغيير النظرة الى مادة التاريخ من كونها مادة للحفظ والتلقين الى مادة يمكن ان تكون مجالا خصبا للمشاركة الفعالة لدى الطلبة وبالتالي تتكون اتجاهات أفضل للطلبة اتجاه هذه المادة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، ويقصد بالمنهج الوصفي التحليلي المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً، أو قضية موجودة حالياً، يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة الدراسة دون تدخل الباحث فيها.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف التاسع في المدارس الحكومية في منطقة اربد الاولى ٢٠١٧/٢٠١٨ والبالغ عددهم (٣٤٢٥) طالبا وطالبة، حيث اختار الباحث عينة عشوائية تألفت عينة الدراسة من (٣٢٠) طالبا وطالبة، وبعد تطبيق الاستبانة تم استبعاد (١١) استبانة لعدم صلاحيتها، وبالتالي اصبحت العينة (٣٠٩) طالبا وطالبة والجدول أدناه (١) يبين ذلك.

جدول (١)
التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

النسبة	التكرار	الفئات	الجنس
46.3	143	ذكر	
53.7	166	انثى	
100.0	309	المجموع	

أداة الدراسة :

لتحقيق هدف الدراسة تم اعتماد مقياس التعلم المنظم ذاتيا الذي أعدته بوردي (Purdie) في صورته الأجنبية، وقام أحمد بتعريبه وتقنينه على البيئة المصرية (٢٠٠٧) واعتمده العديد من الدراسات في البيئة الأردنية مثل دراسة (العمرى، ٢٠١٣) ودراسة (الجراح، ٢٠١٠) ، ثم قام باعادة صيغة بعض الفقرات ، كما قام الباحث ببناء مقياس الاتجاهات وبالتالي اصبحت أداة الدراسة مكونة الاستبانة من جزأين هما :

الأول : التعلم المنظم ذاتيا : وتكون في صورته النهائية من (٢٠) فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي

المجال الأول: تحديد الهدف والخطيط له : وله (٥) فقرات

المجال الثاني: الحفظ والتسميع: وله (٥)

المجال الثالث: البحث عن المعلومة: وله (٥) فقرات

المجال: طلب المساعدة : وله (٥)

الجزء الثاني: مقياس الاتجاهات وتكون من (١٠) فقرة.

صدق أداة الدراسة :

تم استخدام نوعين من الصدق وذلك على النحو التالي:

١- **صدق المحكمين:** تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على (١٠) محكمين اعضاء هيئة التدريس في القياس والتقويم والمناهج ، وعلم النفس، في الجامعات الأردنية والمشرفين التربويين، وقد طلب الباحث منهم إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى صحة هذه الفقرات وتمثيلها للغرض الذي أعدت من اجله، ومدى مناسبة كل فقرة للمجال الذي وضعت فيه، وإضافة أو حذف أية فقرة يرونها مناسبة، وبعد استعادة الاستبيانات تم تعديل ملاحظات المحكمين. وقد اقترح السادة المحكمون اعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وقد تم الاخذ بملاحظات السادة المحكمين.

٢- **صدق البناء :** لاستخراج دلالات صدق البناء لمقياس التعلم الذاتي ، تم التطبيق على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (٤٠) طالبا وطالبة، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، حيث أن معامل الارتباط هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين كل مجال

والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (٠.٥٩-٠.٩٤)، ومع المجال (٠.٦٨-٠.٩٥) وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. كما تم حساب معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية كما هو مبين في الجدول ادناه

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية

المقياس ككل	طلب المساعدة	البحث عن المعلومات	الخفظ والتسميع	تحديد الهدف والخطيط له	
				1	تحديد الهدف والخطيط له
			1	**٠.٩٤٣	الخفظ والتسميع
		1	**٠.٨٨٣	**٠.٨٥٢	البحث عن المعلومات
	1	**٠.٩١٤	**٠.٨٩٤	**٠.٨٨٥	طلب المساعدة
1	**٠.٩٦٤	**٠.٩٥٤	**٠.٩٦٦	**٠.٩٥٤	المقياس ككل

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥).

**دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١).

كما تم استخراج معاملات صدق البناء لمقياس الاتجاهات من خلال التطبيق على نفس العينة الاستطلاعية حيث أن معامل الارتباط هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (٠.٧٣-٠.٩٥)، وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات

ثبات أدوات الدراسة :

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق مقياس التعلم الذاتي، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (٤٠) طالبا وطالبة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (٣) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات إعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (٣)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات لإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات إعادة	الاتساق الداخلي
تحديد الهدف والخطيط له	٠.٧٩	0.81
الخفظ والتسميع	٠.٧٥	0.81

0.83	٠.٧٠	البحث عن المعلومات
0.83	٠.٧٨	طلب المساعدة
0.85	٠.٧٣	المقياس ككل

و تم التحقق من ثبات مقياس الاتجاهات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (٤٠)، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين اذ بلغ (٠.٨٦). وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، اذ بلغ (٠.٨٤) واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة الحالية على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغير المستقل الرئيسي:

١ - الجنس: ذكر أنثى

ثالثاً: المتغير التابع :

- التعلم المنظم ذاتياً

- الاتجاهات

إجراءات الدراسة

للتوصل إلى نتائج الدراسة قام الباحث بالإجراءات الآتية:

- ١- تحديد هدف الدراسة والمتمثل بالكشف عن العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً واتجاهات طلبة الصف التاسع نحو مادة التاريخ.
- ٢- بناء أداة الدراسة في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة ومن ثم التأكد من صدقها وثباتها وفقاً للإجراءات العلمية المتبعة في بناء الأدوات وحساب الصدق والثبات.
- ٣- اختيار أفراد العينة ثم مقابلتهم وشرح هدف الدراسة لهم.
- ٤- توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة.
- ٥- تعبئة البيانات اللازمة من قبل أفراد عينة الدراسة ثم الإجابة على فقرات الأداة كما يرونها معبرة عن وجهة نظرهم بكل صدق وموضوعية. وذلك بعد إحاطتهم علماً بأن إجاباتهم سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.
- ٦- جمع البيانات ومن ثم إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، ثم تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) لتحليلها واستخراج النتائج، ومن ثم مناقشتها وتفسيرها ووضع التوصيات والمقترحات.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام التحليلات الإحصائية الآتية:

١. للإجابة عن السؤال الأول والثالث تم استخراج المتوسطات الحسابية لفقرات مجالي الاداة.
٢. للإجابة عن السؤال الثاني والرابع تم استخدام اختبار "ت" لأثر الجنس،
٣. للإجابة عن السؤال الخامس تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لتحديد طبيعة العلاقة الارتباطية بين التعلم المنظم ذاتيا والاتجاهات نحو مادة التاريخ لدى طلبة الصف التاسع الاساسي في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى. ولأغراض تفسير النتائج والخروج بنتائج نهائية في هذه الدراسة اعتمد الباحث المقياس الثلاثي (المحك المعياري) والجدول رقم (٣) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٤)
المقياس الثلاثي

منخفضة جدا	من ١ - أقل من ١.٨٠
منخفضة	من ١,٨٠ - أقل من ٢.٦٠
متوسطة	من ٢,٦٠ --- ٣,٤٠
مرتفعه	من ٣,٤٠ - أقل من ٤,٢٠
مرتفعه جدا	من ٤,٢٠ - ٥,٠٠

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الجزء نتائج هذه الدراسة ومناقشتها وفقا لتسلسل الأسئلة التي انطلقت منها الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة طلبة الصف التاسع للتعلم المنظم ذاتيا في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجة ممارسة طلبة الصف التاسع للتعلم المنظم ذاتيا في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى، والجدول إدناه يبين ذلك

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والانحرافات لدرجة ممارسة طلبة الصف التاسع للتعلم المنظم ذاتيا في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	١	الحفظ والتسميع	4.05	.929	كبيرة
٢	٢	البحث عن المعلومات	3.98	.981	كبيرة
٢	٤	تحديد الهدف والتخطيط له	3.95	1.033	كبيرة
٤	٣	طلب المساعدة	3.92	1.011	كبيرة
		المقياس ككل	3.97	.951	كبيرة

يبين الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.97-4.20)، حيث جاء مجال الحفظ والتسميع في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.20)، بينما جاء مجال طلب المساعدة في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.97)، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (4.04).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: تحديد الهدف والتخطيط له

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بتحديد الهدف والتخطيط له مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٥	استخدم المذكرات لتدوين الأفكار التواريخ المهمة بالدرس	4.16	1.076	كبيرة
٢	٢	أقوم بأنشطة متنوعة للوصول إلى هدفي.	4.07	1.051	كبيرة
3	٣	أحرص على قراءة درس عدة مرات للتأكد من فهمه	3.95	1.200	كبيرة
4	٤	أحدد الأهداف التي أسعى لتحقيقها قبل البدء بالدراسة	3.93	1.182	كبيرة
5	١	في نهاية كل درس أضع الكلمات المفتاحية لاستذكار أهم الأفكار	3.65	1.180	كبيرة
		تحديد الهدف والتخطيط له	3.95	.981	كبيرة

يبين الجدول (٦) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.65-4.16)، حيث جاءت الفقرة رقم (٥) والتي تنص على " استخدم المذكرات لتدوين الأفكار التواريخ المهمة بالدرس " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.16)، بينما جاءت الفقرة رقم (١) ونصها " في نهاية كل درس أضع الكلمات المفتاحية لاستذكار أهم الأفكار " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.65). وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.95).

المجال الثاني: الحفظ والتسميع

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالحفظ والتسميع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	٣	أحفظ التواريخ المهمة في الدرس وأتدرب على تسميعها شفهيًا	4.20	1.126	كبيرة
2	٤	أحرص على الدراسة في مكان بعيد عن الضوضاء	4.13	1.016	كبيرة
3	٦	أكرر الأفكار الصعبة عدة مرات حتى أحفظها	4.03	1.167	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	٣	أتوقف عند الشعور بالملل أو التعب عند الدراسة	3.97	1.091	كبيرة
5	٤	اكتب ملخصاً للأحداث الرئيسية أثناء الدراسة	3.94	1.170	كبيرة
		المجال ككل	4.05	.929	كبيرة

يبين الجدول (٧) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.94- 4.20)، حيث جاءت الفقرة رقم (١) والتي تنص على " أحفظ التواريخ المهمة في الدرس وأتدرب على تسميعها شفها " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.20)، بينما جاءت الفقرة رقم (٤) ونصها " اكتب ملخصاً للأحداث الرئيسية أثناء الدراسة " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.94). وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (4.05).
المجال الثالث: البحث عن المعلومات

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالبحث عن المعلومات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٢	أطرح أسئلة متنوعة على عن الأفكار التي أجد صعوبة في فهمها	4.09	1.206	كبيرة
٢	٥	اجمع المعلومات المتعلقة بالدرس من مصادر متعددة	4.01	1.095	كبيرة
٣	١	استخدم أكثر من وسيلة لفهم الأفكار الصعبة في الدرس	3.98	1.110	كبيرة
٤	٣	اكتب أسئلة متنوعة لاختبار مدى حفظي للدرس	3.94	1.224	كبيرة
٥	٤	احرص على تقييم الأحداث التاريخية التي يتضمنها الدرس بناء على الأدلة والشواهد السليمة	3.88	1.165	كبيرة
		المجال ككل	3.98	1.033	كبيرة

يبين الجدول (٨) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.88- 4.09)، حيث جاءت الفقرة رقم (2) والتي تنص على " أطرح أسئلة متنوعة على عن الأفكار التي أجد صعوبة في فهمها " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.09)، بينما جاءت الفقرة رقم (٤) ونصها " احرص على تقييم الأحداث التاريخية التي يتضمنها الدرس بناء على الأدلة والشواهد السليمة " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.88). وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.96).

المجال الرابع: طلب المساعدة

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بطلب المساعدة مرتبة تنازلياً
حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	5	أحرص على تكرار المذاكرة والاستعداد قبل بدء الامتحانات بفترة كافية	4.01	1.138	كبيرة
٢	1	أحرص على شرح المادة الدراسية لزملائي	3.97	1.126	كبيرة
٣	4	أتعاون مع زملائي في إنجاز المهام التي يكلفنا بها المعلم	3.92	1.136	كبيرة
٤	٢	عندما أواجه صعوبة في فهم درس معين أحاول تجزئته إلى مجموعة من الأفكار الرئيسية	3.87	1.038	كبيرة
٥	٣	أحرص على حضور الحصص الصفية باستمرار حتى لا تفوتني أي معلومة	3.82	1.131	كبيرة
		المجال ككل	3.92	1.011	كبيرة

يبين الجدول (٩) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.82-4.01)، حيث جاءت الفقرة رقم (5) والتي تنص على " أحرص على تكرار المذاكرة والاستعداد قبل بدء الامتحانات بفترة كافية " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.01)، بينما جاءت الفقرة رقم (٣) ونصها " أحرص على حضور الحصص الصفية باستمرار حتى لا تفوتني أي معلومة " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.82). وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.97).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في درجة ممارسة طلبة الصف التاسع للتعلم المنظم ذاتيا في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة طلبة الصف التاسع للتعلم المنظم ذاتيا في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى تعزى لمتغير الجنس ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" لمتغيري الجنس والجدول أدناه توضح ذلك.

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على درجة ممارسة طلبة الصف التاسع للتعلم المنظم ذاتيا في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى

الدلالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	
.628	307	-.485	1.032	4.17	143	ذكر	تحديد الهدف والخطيطة له
			.832	4.22	166	انثى	
.529	307	.630	1.060	4.02	143	ذكر	الحفظ والتسميع
			.910	3.95	166	انثى	
.756	307	-.311	1.109	3.95	143	ذكر	البحث عن المعلومات
			.921	3.99	166	انثى	
.877	307	.155	1.109	4.00	143	ذكر	طلب المساعدة
			.967	3.98	166	انثى	
.997	307	.004	1.043	4.04	143	ذكر	الأداة ككل
			.866	4.04	166	انثى	

يتبين من الجدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

السؤال الثالث: ما مستوى اتجاهات طلبة الصف التاسع في المدارس التابعة لأربد الأولى نحو مادة التاريخ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اتجاهات طلبة الصف التاسع في المدارس التابعة لأربد الأولى نحو مادة التاريخ، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اتجاهات طلبة الصف التاسع في المدارس التابعة لأربد الأولى نحو مادة التاريخ مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
كبيرة	.971	4.22	اشعر بالمتعة عند بدء حصة التاريخ	١	١
كبيرة	1.159	3.93	احرص على متابعة موضوعات الدرس بصورة جديبة إثناء الحصة	٣	٢
كبيرة	1.219	3.91	اشعر بالارتياح عند تنفيذ الأنشطة المتعلقة بالدرس	٤	٣
كبيرة	1.136	3.91	اشعر بأهمية مادة التاريخ في فهم الأحداث الجارية	٧	٣
كبيرة	1.190	3.91	أكون هادئاً وغير خائف عند بدء اختبار التاريخ	١٠	٥
كبيرة	1.229	3.89	قراءة التاريخ موضوع ممتع ومفيد	٥	٦
كبيرة	1.179	3.89	اشعر أن قراءة الأحداث التاريخية قد أسهمت في	٦	٦

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
			أثارة التفكير لدي		
كبيرة	1.206	3.87	أرى أن مادة التاريخ نمت مهارات التفكير العليا لدي	٢	٨
كبيرة	1.190	3.85	اعتقد أن مادة التاريخ تمكنني من تعلم معلومات كثيرة مما يسهم في إثراء ثقافتي الشخصية.	٨	٩
كبيرة	1.239	3.70	أرى أن الأنشطة المتضمنة في مادة التاريخ عزز المنافسة بين الطلبة	٩	١٠
كبيرة	1.016	3.91	مقياس الاتجاهات ككل		

يبين الجدول (١١) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.70-4.22)، حيث جاءت الفقرة رقم (١) والتي تنص على " أشعر بالمتعة عند بدء حصة التاريخ " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.22)، بينما جاءت الفقرة رقم (٩) ونصها " أرى أن الأنشطة المتضمنة في مادة التاريخ عزز المنافسة بين الطلبة " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.70). وبلغ المتوسط الحسابي للمقياس ككل (3.91).

السؤال الرابع " هل هناك علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين ممارسة طلبة الصف التاسع في المدارس التابعة لمنطقة اربد الاولى للتعليم المنظم ذاتيا واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين التعلم المنظم ذاتيا وبين الاتجاهات نحو مادة التاريخ، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢)

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا وبين الاتجاهات نحو مادة التاريخ

الاتجاهات نحو مادة التاريخ		
** .855	معامل الارتباط ر	تحديد الهدف والخطيط له
.000	الدلالة الإحصائية	
309	العدد	
** .869	معامل الارتباط ر	الحفظ والتسميع
.000	الدلالة الإحصائية	
309	العدد	
** .923	معامل الارتباط ر	البحث عن المعلومات
.000	الدلالة الإحصائية	
309	العدد	
** .889	معامل الارتباط ر	طلب المساعدة
.000	الدلالة الإحصائية	
309	العدد	

معامل الارتباط	٠.٩٢٠**
الدلالة الإحصائية	٠.٠٠٠
العدد	٣٠٩

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥).

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١).

يتبين من الجدول (١٠) وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين مجالات التعلم المنظم ذاتياً والمقياس ككل وبين اتجاهات طلبة الصف التاسع نحو مادة التاريخ.

مناقشة النتائج والتوصيات:

هدفت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والاتجاهات نحو مادة التاريخ لدى طلبة الصف التاسع في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمحافظة اربد الأولى للعام ٢٠١٧/٢٠١٨، وفيما يلي عرضاً مناقشة لأبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة طلبة الصف التاسع للتعلم المنظم ذاتياً في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى؟

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة طلبة الصف التاسع للتعلم المنظم ذاتياً في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى كانت عالية على جميع المجالات والمقياس ككل ويمكن ان تعزى هذه النتيجة إلى أن اسلوب التعلم المنظم ذاتياً عزز لدى الطلبة جانبين أحدهما معرفي يتعلق بتنظيم عملية التعلم من حيث التخطيط للهدف واليسير في إجراءات تحقيقه من خلال الحفظ والتسميع والبحث عن مصادر المعرفة التاريخية والتعاون مع باقي الطلبة لتحقيق الهدف المخطط له، أما الجانب الآخر فهو ما وراء معرفي تمثل بتجاوز مرحلة الحفظ للأحداث التاريخية إلى مرحلة نقدر تلك الأحداث وتمحيصها للوصول إلى حقيقة الحدث التاريخ، من هنا يمكن القول بأن أسلوب التعلم المنظم ذاتياً قد عزز وعي الطلبة بأهمية إعادة الحدث التاريخي في ضوء المعارف الجديدة التي تولدة للطلبة نتيجة البحث والاستقصاء وكان من شأن ذلك كلة الوصول إلى معرفة تاريخية متكاملة سواء على صعيد الحفظ او على صعيد النقد واتخاذ المواقف . والنتيجة الحالية تتفق إلى حد ما مع ما توصلت إليه دراسة (العمرى، ٢٠١٣) والتي اظهرت ان طلبة المرحلة الاساسية يمتلكون مستوى مرتفع من التعلم الذاتي في مادة العلوم في المدارس التابعة لمحافظة اربد. كما تتفق النتيجة الحالية ما ما توصلت إليه دراسة (Pange, 2014) والتي أظهرت أن اسلوب التعلم الذاتي في مجموعات من الطلاب بشكل فعال بتنظيم عملية التعلم لجميع المشاركين في الدراسة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في درجة ممارسة طلبة الصف التاسع للتعلم المنظم ذاتيا في مادة التاريخ في المدارس التابعة لمديرية اربد الأولى تعزى لمتغير الجنس؟

شارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، وتبدو هذه النتيجة منطقية ومنسجمة مع الواقع التعليمي في المدارس التابعة لمحافظة اربد، حيث نفذ افراد عينة الدراسة (الذكور والاناث) مراحل التعلم الذاتي ضمن بيئات تعليمية متشابه الامر الذي أدى الى عدم ظهور فروق تبعا لمتغير الجنس. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Rowell, 2009) و (Hong, Peng) والتي اظهرت عدم وجود فروق في التعلم الذاتي تبعا لمتغير الجنس.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: السؤال الثالث: ما مستوى اتجاهات طلبة الصف التاسع في المدارس التابعة لأربد الأولى نحو مادة التاريخ " أشارت النتائج وجود مستوى مرتفع من الاتجاهات لدى طلبة الصف التاسع نحو مادة التاريخ و يمكن ان تعزى النتيجة السابقة إلى ان استخدام اسلوب التعلم المنظم ذاتيا على إثارة حماس الطلبة الطالبات من خلال مشاركتهم الفاعلة أثناء تنفيذ المحتوى التعليمي، مما ولد لديهم شعوراً بالمسؤولية في عملية التعلم، كل ذلك أدى إلى زيادة تفاعلهم، وبالتالي فقد انعكس ذلك بشكل ايجابي على اتجاهاتهم نحو مادة التاريخ. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Pange, 2014) والتي اظهرت ان التعلم المظم ذاتيا قد عزز دافعية الطلبة نحو التعلم.

مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل هناك علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 = \alpha$) بين ممارسة طلبة الصف التاسع في المدارس التابعة لمنطقة اربد الاولى للتعلم المنظم ذاتيا واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ؟ أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية بين التعلم المنظم ذاتيا واتجاهت افراد العينة نحو مادة التاريخ. وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن اسلوب التعلم المنظم ذاتيا قد جعل من الطالب محور العملية التعليمية، وبالتالي مكن الطلبة من اكتساب المعرفة بأنفسهم، حيث مكنهم من فهم واستيعاب الأحداق التاريخية بأسلوب مشوق وذاتي، وبالتالي أسهم هذا الاسلوب في التخلص من الملل الذي يشعر به الطالب أثناء مادة التاريخ، حيث اصبح الطالب مشاركا في بناء المعرفة اكثر من كونه متلقا لها، مما أسهم في تكوين اتجاهات ايجابية نحو مادة التاريخ بشكل عام وتنسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Alotaibi Alotaibi and Jabak, 2017) والتي اظهرت ان التعلم المنظم ذاتيا قد عزز دافع الانجا لدى الطلبة.

التوصيات:

- في ضوء النتائج السابقة يوصي الباحث بالآتي:
- ١- ضرورة تضمين مناهج التاريخ على وجه الخصوص الانشطة والتدريبات التي تنظم عملية التعلم للطلبة بشكل ذاتي.
 - ٢- ضرورة تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية عموماً ومعلمي التاريخ على وجه الخصوص على كيفية تنفيذ مراحل التعلم الذاتي لما لذلك من دور كبير في تحسين الاتجاهات لدى الطلبة.
 - ٣- إجراء المزيد من الدراسات على مناهج أخرى من خلال ربط التعلم الذاتي بمتغيرات جديدة لما لذلك من دور كبير في الوصول الى تعلم فعال.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أبا الخيل، فوزية (٢٠٠٨) فاعلية وحدة دراسية قائمة على التعلم الإلكتروني في تنمية بعض المهارات التاريخية لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض، دراسات، العلوم التربوية، ٣٥ (١) ١٦٧-١٨٩.
- أحمد، إبراهيم (٢٠٠٧). التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية الداخلية في علاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية (دراسة تنبؤية). مجلة كلية التربية، جامعة عين 3 (٣١) 69-135
- الجراح، عبدالناصر (٢٠١٠) العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. لمجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٦ (٤)، ص٣٣٣ - ٣٤٨.
- الخريشة، كايد (٢٠٠٤) مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد ١٨، ص ١٤٩ - ١٧٠.
- سليمان، جمال (٢٠١٢) درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد، مجلة جامعة دمشق، العدد ٢٨، ص ٩٧-١١٢.
- السيسي، شعبان علي حسين (٢٠٠٢). أسس السلوك الإنساني بين النظرية والتطبيق. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- طلافحة، حامد عبدالله (2010). مناهج الدراسات الاجتماعية وطرائق تدريسه. ط١، الجامعة الأردنية، كلية العلوم التربوية. عمان، الأردن.
- العمرى، وصال (٢٠١٣) درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمنطقة إربد الأولى لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في مناهج العلوم في ضوء بعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢١ (٤) ص٩٥-١٢٧.

القضاة، بسام (2011) تحديد درجة معرفة لكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي مبحث التاريخ في المرحلة الثانوية ومدى ممارستهم لها دراسات، العلوم التربوية، المجلد ٣٨، العدد 2011، ص ١٢٢-١٤٢.

قطامي، يوسف (٢٠٠٥) نظريات التعلم والتعليم، ط١، عمان: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

المصري، محمد (٢٠٠٩). العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية العلوم التربوية بجامعة الإسراء الخاصة، مجلة دمشق، ع(٢٥)، ص(٣-٤).

ثانياً: المراجع الأجنبية

Alotaibi, Khaled , Tohmaz, Riyadh ,and Jabak ,Omar (2017) The Relationship Between Self-Regulated Learning and Academic Achievement for a Sample of Community College Students at King Saud University, Education Journal, ; 6(1): 28-37

Bail, F.; Zhang, T.; & Tachiyama, G. (2008). Effect of self regulated learning course on the academic and graduation rate of college students in an academic supported program. Journal of college reading and learning, 39 (1), 54-73.

Breakstone, J., Smith, M., & Wineburg, S. (2013). Beyond the bubble: New history social studies assessments for the Common Core. Phi Delta Kappan, 94(5), 53-57.

Cleary, T. (2006). The development and validation of the SelfRegulation Strategy Inventory-Self-Report. Journal of School Psychology, 44, 307-322.

Green, J., & Azevedo, R. (2007). A theoretical review of Winne & Hadwin's model of self-regulated learning: New perspectives and directions. Review of Educational Research, 77, 334 – 372.

Hong, E.; Peng, Y.; & Rowell, R. (2009). Homework selfregulation: Grade, gender, and achievement-level differences. Learning and Individual Differences 19, 269-276

National Council for History Education(2006) Expectations of Excellence: Curriculum Standards for Social Studies

- National Council for the Social Studies (NCSS). (1998). Curriculum Standards for Social Studies, (Expectations of Excellence). 3 rd ed., Bulletin 89, Washington. D.C
- Pange, Jenny (2014) Self regulated learning Strategies in groups of learners, ISSN 1392-3137. TILTAI, (1) 169-181.
- Paris, Scott G. & L. Idol. (1990). How Metacognition Can Promote Academic Learning and Instruction.. (B. Jones & L. Idol, eds.) Lawrence Earlbaum Associate,
- Paris,S & Winograd ,P(1990) The role of self-regulated learning in contextual teaching: Principles and practices for teacher preparation, A Commissioned Paper for the U.S. Department of Education Project Preparing Teachers to Use Contextual Teaching and Learning Strategies To Improve Student Success In and Beyond School. Dr. Kenneth R. Howey, Project Director.
- Parker. W. c.(2001): Social studies in elementary education. New Jersey: Merrill Prentice hall.
- Pintrich, P and De Groot, E. (1990) Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance, Journal of Educational Psychology, 82(1)..33-40
- Purdie, N. (1995). Strategies for self-regulated learning: A cross-cultural comparison. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, April 18-22, 1995) (ERIC Document Reproduction Service, ED 385653)
- Schunk, D.H., & Ertmer, P.A. (2000). Self-regulation and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions. In M. Boekaerts, P. Pintrich, &M. Seidner (Eds.), Self-regulation: Theory, research, and applications (pp. 631–649). Orlando, FL: Academic Press,
- Stearns, P. (1998). 'Why study history', American Historical Association.

- Stewart, William (2008). Teachers lack math's know-how. Times Educational Supplement; 5/30/2008, Issue 4790, p12-12. <http://www.tes.co.uk/article.aspx?storycode>.
- Yang, M. (2005). Investigating the structure and the pattern in self-regulated learning by high school students. Asia Pacific Education Review, 6(2), 162–169.