



**استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً كمنبهات بالاندماج
الأكاديمي والتحصيل الدراسي في المقررات
الإلكترونية بالمرحلة المتوسطة^(*)**

د/ لمياء سليمان الفنيخ

أستاذ علم النفس التربوي المشارك

قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة القصيم

fniekh@qu.edu.sa



استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً كمنبهات بالاندماج الأكاديمي والتحصيل الدراسي في المقررات الإلكترونية بالمرحلة المتوسطة

د/ لمياء سليمان الفنيخ

أستاذ علم النفس التربوي المشارك

قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة القصيم

الملخص

استهدف البحث معرفة مستوى كل من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والاندماج الأكاديمي والكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والاندماج الأكاديمي والتحصيل الدراسي في المقررات الإلكترونية، وإمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي والتحصيل الدراسي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، طبقت أدوات البحث المتمثلة في (مقاييس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً إعداد الباحثة ومقاييس الاندماج الأكاديمي إعداد عفيفي) على عينة مكونة من (416) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة بمنطقة القصيم، وتابع البحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتوصل البحث إلى امتلاك العينة مستوى مرتفع من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً واحتلت المرتبة الأولى استراتيجياً إدارة الموارد تليها الاستراتيجية المعرفية ثم استراتيجية ما وراء المعرفة، وكذلك مستوى مرتفع من الاندماج الأكاديمي واحتل المرتبة الأولى الاندماج المعرفي بليه الاندماج الوجداني ثم الاندماج السلوكي ، ووجود علاقة ارتباطية (موجبة) بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والاندماج الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية (موجبة) بين الدرجة الكلية لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وبين التحصيل الدراسي في المقررات الإلكترونية، والتنبؤ بالاندماج الأكاديمي وبالتحصيل الدراسي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

الكلمات المفتاحية: التنبؤ، المقررات الإلكترونية، التعلم المنظم ذاتياً، المرحلة المتوسطة.



Self-Regulated Learning Strategies as Predictors of Academic Engagement and Achievement in Middle School Electronic Courses

Dr. Lamia Sulaiman Al-Fanikh

Associate Professor of Educational Psychology

Department of Psychology - College of Education - Qassim University

Abstract

The current research aims to determine the level of both self-regulated learning strategies and academic integration and to reveal the relationship between self-regulated learning strategies and academic integration and between them and academic achievement in electronic courses, and the possibility of predicting academic achievement and integration through organized learning strategies. The research tools represented by (the Organized Learning Strategies Scale) were applied. Prepared by the researcher and the academic integration scale prepared by Afifi) on a sample of (416) female middle school students in the Qassim region. The research followed the descriptive, correlational approach. The results showed that the sample possessed a high level of organized learning strategies, and the resource management strategy ranked first, followed by the cognitive strategy, then the strategy. Metacognition, as well as a high level of academic integration. Cognitive integration ranked first, followed by emotional integration, then behavioral integration. There is a (positive) correlation between self-regulated learning strategies and academic integration, and there is a (positive) correlation between the total degree of self-regulated learning strategies and their dimensions. And between achievement in electronic courses, and the possibility of predicting academic integration and academic achievement through self-regulated learning Strategies.

Keywords: prediction, electronic courses, self-regulated learning, middle school.



المقدمة:

تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على ضرورة مواكبة السياسات التعليمية لاحتياجات ومتطلبات العصر إذ تُخْرِجُ أُسَالِيبَ التَّعْلِيمِ الْحَدِيثَ بِإِعْدَادِ إِلْيَازِيَّةِ إِنْسَانٍ قَادِرٍ عَلَى التَّفَاعُلِ وَالْتَّعَايُشِ مَعَ مُتَغَيِّرَاتِ الْعَصْرِ الْمُتَسَارِعَةِ مَدْرَكَةً لِمُتَطَلِّبَاتِ الْمُسْتَقْبَلِ الْمُتَوَقَّعِ حَدُوثَهَا كَالْتَعْلِيمِ الْإِلْكْتَرُونِيِّ وَالْتَّعْلِيمِ الذَّاَنِي وَالْتَّعْلِيمِ عَنْ بَعْدِ وَالْتَّعْلِيمِ الْرَّقْمِيِّ وَالْتَّعْلِيمِ الْمُسْتَمِرِ (مسعود، 2007).

إن القرن الحالي بما يشهده من تحديات في جوانب الحياة والتغيرات المتلاحقة والعملية الثقافية كل ذلك فرض على الأفراد ضرورة امتلاك مهارات تجعلهم يتمكّنون من التكيف الدراسي مما يحتم على مؤسسات التعليم إكساب الطلبة مهارات القرن (21) وسد النّغمة بين ما يتعلمه الطالبة داخل الفصل وما تتطلبه الحياة الواقعية، وهذا وفق رؤية المملكة العربية السعودية (2030) التي تسعى إلى تحقيق الريادة الدولية في كل المجالات (ارنون وآخرون، 2019). وقد أدركت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بعد جائحة كورونا عام 2020 أهمية إعداد متعلم لديه القدرة على أداء دور إيجابي في عملية التعليم فقررت إدراج مقررات الكترونية في كل مراحل التعليم العام التي يعتمد فيها الطالب على نفسه.

وترى الباحثة أن هناك مزايا للتعلم الإلكتروني تمثل في أنه اقتصادي حيث لا يحتاج توفير كتب أو معلمين كما أنه يتبع التعلم للطالب حسب قدراته، وفي المقابل يواجه بعض الصعوبات مثل عدم تلقى الطالب التدريب الكافي أو عدم وجود الدافعية أو عدم امتلاك الطالب لاستراتيجيات التعلم الذاتي حيث أهتم ما يؤثر في التعلم الإلكتروني هو خصائص الطالب.

ويتحدد التحصيل الدراسي بعدد من العوامل العقلية والانفعالية والاجتماعية المترادفة فيما بينها ويعتبر التعلم المنظم ذاتياً أهم تلك العوامل إذ يعد الأسلوب الأفضل للتعلم كون المتعلم يأخذ فيه دوراً إيجابياً نشيطاً (دوقة وبشدووب، 2012، 278).

ويعود التعلم المنظم ذاتياً أحد الأساليب المستخدمة للتأكد من مدى إتقان الطالب للمعلومات والمعرفات المقررة عليهم، وذلك لأن آليات التعلم المنظم تساعد المتعلمين على التمييز الدقيق بين المواد وتنظيم دراستهم بشكل أكثر فاعلية، وعما يؤدي في النهاية إلى ارتفاع المستوى التحصيلي لديهم، وهو المدفأ الذي تسعى المؤسسات التربوية إلى تحقيقه (الطيب ومرزوق، 2007، 14).

ويمثل التعلم المنظم ذاتياً حالة من الاندماج المستمر في اكتساب وتطبيق المعرفة والمهارات في سياق مشكلات التعلم الخاصة بالتعلم، وتعتبر مهارات التعلم المنظم أساسية بالنسبة لاقتصاد المعرفة سريعة التغير، ويدل منظور "التعلم مدى الحياة" على أن المدارس والجامعات في حاجة إلى إعداد المتعلمين كي يندمجوا في عمليات التعلم المنظم ذاتياً (Nepal & Stewart, 2010, 497).

ومن جهة أخرى تشير دراسة Su & Cheng (2015) أن بيئات التعلم الإلكتروني قد توفر مناخاً داعماً للتعلم الذاتي وذلك لما تتوفره من حرية واستقلال في إدارة وضبط تقدم الطالب بالإضافة إلى المرونة في تداول مصادر المعلومات وفهم المهمة والتخطيط للتعلم وتحقيق الأهداف.



وفي هذا الصدد هدفت دراسة (Robertson 2015) للتعرف على العلاقة بين استخدام التكنولوجيا في المدرسة والدافع نحو التعلم في ضوء نظرية التنظيم الذاتي للتعلم ونكونت العينة من مدرستين من مدارس التعليم المتوسط إحداهما تجريبية تستخدم التكنولوجيا والأخرى ضابطة لا تستخدم التكنولوجيا، وتوصلت الدراسة أن طلاب المدرسة التجريبية أكثر حماساً للتعلم وكان للوسائل التكنولوجية أثر إيجابي على تعلمهم الأكاديمي. ومن جانب آخر يعد الاندماج الأكاديمي أحد المفاهيم التي لها تأثير في دافعية الطالب نحو عملية التعلم ومفتاح لعلاج العديد من المشكلات الدراسية كما أنه عامل جوهري وفعال في المخرجات التعليمية وله دور في إثارة انتباه الطلبة واستثمار أوسع لجهودهم في عملية التعلم (حبيب وعوض، 2020).

وقد أصبح الباحثون في الآونة الأخيرة يرتكزون على الاندماج الأكاديمي بشكل متزايد باعتباره مفتاحاً لمعالجة العديد من المشكلات مثل ارتفاع مستوى التسرب الدراسي وتدني مستوى التحصيل، والشعور بالاغتراب (محمد، 2017، 603).

ويعد الاندماج الأكاديمي هدفاً يعزز قدرة الطلبة على تعلم كيفية التعلم الذاتي لكي يصبحوا متعلمين مدى الحياة (Gillbert, 2007, 47).

حيث أن الاندماج الأكاديمي منسٍء للأداء الإيجابي والتكيف الاجتماعي والقدرة على مواجهة التحديات والمشكلات اليومية التي يواجهها الطلبة في سير حياتهم الدراسية كما يشير إلى مدى مشاركة الطلبة بفاعلية في أنشطة التعلم المختلفة (Veiga et al, 2015, 306).

ويشير (Deepak 2010) أن الطلبة الأكثر اندماجاً في الدراسة يؤدون أداء أكاديمياً أفضل، كما أن الطلبة الذين يحضرون إلى المدرسة بانتظام، ويرتكزوا على التعلم ويلتزمون بقواعد المدرسة يكون أداؤهم وإنجازهم أفضل في الاختبارات لذا أصبح اندماج الطلبة وسيلة مهمة لتقدير نواتج التعلم، فالمستقبل الدراسي للطالب يعتمد على درجة تواقه واندماجه الاجتماعي والأكاديمي والشخصي مع بيئته.

وقد توصلت عدد من الدراسات إلى وجود علاقة موجبة بين الاندماج الأكاديمي والتحصيل الدراسي مثل دراسة أحمد وآخرون (2022) (Mousa, kolsom, Sayed 2017) ودراسة (2014) (Gunuc، دراسة أبو العلا (2011).

يتضح من استعراض ما سبق من دراسات أنه لا يوجد دراسة ربطت بين متغيرات البحث الثلاثة وعليه وجدت الباحثة ضرورة سد هذا النقص لاسيما مع التحصيل الدراسي في المقررات الإلكترونية.

مشكلة البحث:

ترى الباحثة أنه يجب الاهتمام بالجانب المعرفي للطالب لتأسيس بنية العقلية وكذلك الجانب الانفعالي الذي يؤسس لشخصيه سوية، فتكامل المعرفة والانفعال (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والاندماج الأكاديمي) يعني فرداً قادراً على مواجهة تحديات الحياة، فقد تضاربت نتائج البحوث والدراسات فيما يخص العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي حيث توصلت بعض الدراسات مثل دراسة Eilam, Zeidner, & Aharon (2009) ودراسة عطوان(2019) إلى وجود علاقة ارتباطية بين استراتيجيات التعلم المنظم والتحصيل، بينما



توصل البعض الآخر إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل والتعلم المنظم مثل دراسة إبراهيم (1996) وعطلية (2000) ودراسة Matuga (2009). وعليه تم صياغة مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

- 1- ما مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟
- 2- ما مستوى الاندماج الأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟
- 3- هل توجد علاقة دالة إحصائية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والاندماج الأكاديمي؟
- 4- هل توجد علاقة دالة إحصائية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي في المقررات الإلكترونية؟
- 5- هل يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي والاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً؟

أهداف البحث:

- 1- معرفة مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
- 2- معرفة مستوى الاندماج الأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
- 3- الكشف عن دلالة العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والاندماج الأكاديمي.
- 4- الكشف عن دلالة العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي في المقررات الإلكترونية.
- 5- الكشف عن إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي والاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

- 1- أهمية المتغيرات التي يتطرق إليها وهي استراتيجيات التعلم الذاتي والتي ظهرت الحاجة الملحة لها في الوقت الراهن في ظل التوجه العالمي للتعلم الإلكتروني وكذلك الاندماج الأكاديمي والذي يعني التوافق والنجاح الدراسي.
- 2- المساهمة في تحديد طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم الذاتي والاندماج الأكاديمي والتحصيل الدراسي في المقررات الإلكترونية.
- 3- أهمية المرحلة العمرية وهي المرحلة المتوسطة والتي تمثل فترة المراهقة ومرحلة التقلبات المزاجية فتكون الطالبة بحاجة مستمرة للتوجيه الدراسي والإرشاد النفسي بما يساعدها لتخطي هذه المرحلة بسلام.
- 4- ندرة الدراسات التي تناولت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً مع التحصيل الدراسي في المقررات الإلكترونية.

الأهمية التطبيقية:

- 1- لفت نظر التربويين والقائمين على التعليم للدور الذي تؤديه استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في التحصيل الدراسي والاندماج الأكاديمي.
- 2- بناء مقياس لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً خاص بالمقررات الإلكترونية يلائم المرحلة المتوسطة.



مصطلحات البحث:

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً:

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً: يعرّف قاموس علم النفس الاستراتيجية بأنّها "تنسيق تحطيط للوسائل من أجل الوصول إلى المدف، تتمثل الوسائل في المعلومات والعمليات المعرفية والأفعال" Chermama, 1997, (p.752) Bloch &

وقد تبنت الباحثة تعريف (2000) Pntrich لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً على أنها العمليات التي يستخدمها الطلاب من أجل تنظيم أنفسهم، مستخددين في ذلك الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة، بالإضافة لإدراهم لتلك الاستراتيجيات من أجل التحكم في عملية التعلم.

التعريف الإجرائي: وهو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً إعداد الباحثة، حيث تمثل الاستراتيجيات في (الاستراتيجيات المعرفية وتشمل: التكرار والإتقان والتنظيم والتفكير الناقد - استراتيجيات ما وراء المعرفة - استراتيجيات إدارة الموارد والمصادر وتشمل: تنظيم الجهد وإدارة الوقت والبيئة وتعلم الرفاق وطلب المساعدة).

الاندماج الأكاديمي:

هو مجموعة من السلوكيات التي يقوم بها الطالب مثل المشاركة الإيجابية في الأنشطة والثابرة والحماس لبذل الجهد والشعور بالانتماء وال العلاقات الجيدة مع المعلمين والأقران وكذلك المعالجة الأكاديمية التي يستعملها الطالب في المهام الأكاديمية (عفيفي وآخرون, 2021, 291)

التعريف الإجرائي: هو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس الاندماج الأكاديمي المستخدم في البحث إعداد: عفيفي وآخرون (2021).

وقد تم تحديد أبعاد الاندماج الأكاديمي في البحث الحالي كالتالي:

- الاندماج السلوكي: ويشير الى مشاركة الطالب في الأنشطة المنهجية واللامنهجية والالتزام بالحضور للمدرسة.
- الاندماج الوجداني: ويشير الى استجابات الطلاب الوجدانية مثل الشعور بالأمن والحماس والانتماء للمدرسة والتواصل مع المعلمين والأقران.
- الاندماج المعرفي: ويشير الى مدى إدراك الطلاب لعلاقة المدرسة بالتطورات المستقبلية ويتم التعبير عنها بالاهتمام بالتعلم والتنظيم الذاتي وإتقان المهارات الصعبة بالإضافة الى نوع الاستراتيجيات التي يستخدمها الطالب.

التحصيل الدراسي:

هو ناتج الأداء الأكاديمي أو النجاح، أو هو نتائج التعليم، ويتم قياس التحصيل الدراسي عادة من خلال المعدل التراكمي (Williams, 2014, 8)

ويقاس إجرائياً بدرجات الطالبات نهاية العام الدراسي في المقررات الإلكترونية (التربية الفنية - المهارات الحياتية والأسرية - المهارات الرقمية).

**المقررات الإلكترونية:**

تقصد بها الباحثة المقررات التي لا تستلزم فيها الطالبة كتاباً ورقياً-مثل بقية المواد- وتكون الواجبات والأنشطة فيها عبر منصة مدرستي وهذه المقررات هي (التربية الفنية- المهارات الحياتية والأسرية- المهارات الرقمية).

حدود البحث:

الموضوعية: (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً-الاندماج الأكاديمي-التحصيل الدراسي).

المكانية: مدارس المرحلة المتوسطة الحكومية في محافظة عنيزه (التعليم العام).

الزمنية: تم تطبيق أدوات البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1445هـ.

أدبيات البحث:**استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً:**

يتميز مفهوم التعلم المنظم ذاتياً عن غيره من المفاهيم التربوية الأخرى، وذلك لأنه يركز على الطريقة أو الكيفية التي يستطيع الطالب من خلالها أن ينشط ذاتياً، كما أن هذا النوع من التعلم يشجع الطلاب للحصول على المسئولية الأولية للتحكم في دراستهم أكثر من الاعتماد على توجيهات المعلم (الحسيني، 2006، ص 402).

ومن أوائل التعريفات لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً تعريف Pintrich (2000) بأنها العمليات التي يستخدمها الطلاب من أجل تنظيم أنفسهم، مستخددين في ذلك الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة، بالإضافة لإدارتهم لتلك الاستراتيجيات من أجل التحكم في عملية التعلم.

وقد تعددت تعريفات التعلم المنظم ذاتياً ومن أهله تعريف رشوان (2006) بأنه عملية بناء نشطة يقوم فيها المتعلم بوضع الأهداف، ثم تخطيط وتوجيه وتنظيم وضبط معارفه وداعفيته وسلوكياته والبيئة التي تم فيه التعلم من أجل تحقيق تلك الأهداف.

وتعريف Purdie (2003) الذي ينص على أن: التنظيم الذاتي للتعلم هو العملية التي يضع الأهداف ويطبق استراتيجيات محددة لتحقيق تلك الأهداف ويوجه ويدل خبرات التعلم والسلوك لتسهيل عملية اكتساب المعلومات والمهارات ويشمل أربعة أبعاد (وضع الهدف والتخطيط، والاحتفاظ بالسجلات والمراقبة، والتسميم والحفظ، وطلب المساعدة الاجتماعية).

واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً هي استراتيجيات يوظفها المتعلم أثناء عملية التعلم، وتشمل هذه الاستراتيجيات إدارة الوقت، والمشاركة، والتكييف والاستخدام الفعال للموارد وإياعان الفرد بقدراته وامتلاكه لأفكار إيجابية حول النتائج المتوقعة والشعور بالفخر والرضا من المجهود المبذول (Zimmerman, 2003, p13).

وتحمّل التعريف السابقة أن التعلم المنظم ذاتياً يركز على الكيفية التي يتعلم بها الفرد وهو عبارة عن طرق معرفية ومواراء معرفية يكتسبها المتعلم من خلال التدريب.

ويشير التعلم المنظم ذاتياً إلى دمج المهارة مع الإرادة فالمتعلم المنظم ذاتياً يعرف كيف يتعلم ويكون لديه دافعية داخلية ويعرف إمكاناته وقدراته وبناء على هذه المعرفة يضبط وينظم عمليات التعلم ويعدها بناء على السياق لكي يحسن الأداء والمهارات خلال الممارسة (Montalvo & Gonzalez, 2004).



ومن التصنيفات لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتي اعتمدتها الباحثة تصنيف (Pintrich & De Groot, 1990) والذي تضمن:

1- الاستراتيجيات المعرفية: وتشير إلى التكرار والحفظ والإتقان والتنظيم والتفكير الناقد والتلخيص.

2- الاستراتيجيات ما وراء المعرفية: وتتضمن عمليات التخطيط والتنظيم والتقويم.

3- استراتيجيات إدارة مصادر التعلم: وتشمل إدارة الوقت وتنظيم المجهد وتعلم الرفاق وطلب المساعدة الخارجية.

ومن الدراسات التي تناولت علاقة التعلم الذاتي بالتحصيل: دراسة عطوان (2020) هدفت إلى معرفة مستوى ممارسة استراتيجيات التعلم المنظم وعلاقته بالتحصيل لدى الطلبة المتفوقين في المرحلة الثانوية (القسم العلمي) وجاءت النتائج أن مستوى ممارسة الطلبة المتفوقين لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً جاءت بدرجة كبيرة ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة الطلبة لاستراتيجيات التعلم المنظم وبين التحصيل في الرياضيات، ودراسة الجبهي (2017) التي هدفت لتحديد دور المقررات الإلكترونية المفتوحة في دعم استراتيجيات التعلم المنظم والدافعة في ضوء بعض العوامل، وشملت عينة من (763) من المسجلين في منصة رواق للتعليم عن بعد، وكانت أهم النتائج أن المقررات الإلكترونية المفتوحة تدعم بشكل عام استراتيجيات التعلم المنظم، ودراسة القبرصلي (2017) هدفت إلى الكشف عن درجة امتلاك طلاب مراحل التعليم الثلاث (ابتدائي، إعدادي، ثانوي) لاستراتيجيات التعلم المنظم، وتحديد العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم والتحصيل وفق متغيري المرحلة الدراسية، والبيئة الثقافية، وتكونت العينة من (416) طالباً وطالبة، وأسفرت النتائج عن استخدام طلاب كل مراحل التعليم العام استراتيجيات التعلم المنظم بدرجة متوسطة، ووجود ارتباط موجب دال بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي لدى كل المراحل الثلاث، وهدفت دراسة الشريم والللا (2015) إلى الكشف عن مدى امتلاك طلبة قسم التربية الخاصة لمكونات التعلم المنظم والدافعة العقلية، والعلاقة بينهما، والقدرة التنفسية لكل منهما بالتحصيل، وتكونت العينة من (381) طالباً وطالبة، وتبين أن كلاً من مستوى الدافعة العقلية ومستوى التعلم المنظم فسراً معاً ما نسبته (19%) من التباين في المعدل التراكمي للطالب، وهدفت دراسة طريف (2013) إلى الكشف عن علاقة التعلم المنظم والدافعة الداخلية بالتحصيل لدى طلبة جامعة مؤتة، تكونت العينة من (421 ذكور، 429 إناث) وأشارت النتائج أن مستوى التعلم المنظم والدافعة الداخلية لدى طلاب العينة جاء متوسطاً، ووجود علاقة إيجابية دالة بين التعلم المنظم والتحصيل وإمكانية التنبؤ بالتحصيل من خلال متغيري التعلم المنظم والدافعة الداخلية، ودراسة الجراح (2010) هدفت للكشف عن مستوى التعلم المنظم وتأثيره على التحصيل لدى (331) من طلبة جامعة اليرموك وأظهرت النتائج أن المستوى المرتفع من التعلم المنظم ذاتياً يظهر تنبؤاً بالمستوى المرتفع للتحصيل الأكاديمي، وأجرى المصري (2007) دراسة هدفت للتعرف على مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم ومعرفة الفروق في مستوى هذه الاستراتيجيات وفقاً لمتغيري الجنس ومستوى التحصيل ومعرفة العلاقة بين مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم ومستوى التحصيل الأكاديمي وقد بلغت العينة (85) طالباً وطالبة من كلية العلوم في جامعة الإسراء، وأشارت النتائج إلى امتلاك العينة مستوى متوسط من استراتيجيات التعلم، وأن هناك فروقاً في مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم وفقاً لمستوى التحصيل (عال، متدن) على بعد استراتيجيات الدافعة للتعلم ولصالح مستوى التحصيل العالي، ودراسة حسن (2003)



التي هدفت إلى التنبؤ بالأداء الأكاديمي في ضوء بعض استراتيجيات التعلم المنظم حيث بلغت العينة (260) طالب وطالبة بالصف الأول والثاني الثانوي وأسفرت النتائج أن استراتيجيات التعلم تعد منبهات جيدة للتحصيل الدراسي. من خلال ما سبق من دراسات يتضح وجود علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل كما في دراسة عطوان (2019) والقبرصلي (2017) وطريف (2013) والمصري (2007) وإمكانية التنبؤ بالتحصيل من خلال استراتيجيات التعلم كما في دراسة الشريم ولا (2015) وطريف (2013) والجراح (2010) وحسن (2003) وأشارت بعض الدراسات إلى امتلاك العينة مستوىً متوسطًّا من استراتيجيات التعلم مثل دراسة القبرصلي (2017) وطريف (2013).

الاندماج الأكاديمي:

وفيما يتعلق بمفهوم الاندماج الأكاديمي فقد بدأ الاهتمام به في الأدب التربوي منذ تسعينيات القرن المنصرم عندما اقترح Astin (1993) النظرية التنموية التي ترتكز على مفهوم الاندماج حيث يرى أن كمية الطاقة التي يبذلها الطالب في الخبرة الأكادémie هي تمثل الاندماج الأكاديمي. ويشير الاندماج الأكاديمي إلى مبادرة الطالب لبذل الجهد والتفاعل والإصرار في العمل الأكاديمي أو الدراسة (Skinner et al, 1990, 54)

وتععدد وتنوعت تعريفات الاندماج - بشكل عام - ومن أبرزها: تعريف (2004) Klem & Connell بأنه سلوك الطالب والعواطف وعمليات التفكير في أثناء اليوم الدراسي، ويتضمن الجانب السلوكى: الوقت الذى يقضيه الطالب فى أداء المهام التعليمية، والتراكيز والجهد، والمليل إلى البقاء فى المهمة، والمليل للبقاء فى العمل. والجانب العاطفى يتضمن: مستويات إيجابية مرتفعة من الحماس، والتفاؤل، والفضول، والفائدة. بينما يعرف قاسم (2008) الاندماج الأكاديمي بأنه توافق الطالب مع بيئته الدراسية وما تتضمنه من عناصر إدارية وتدريسية ونظم ولوائح ومناهج صافية ولا صافية ومع المناخ الدراسى بشكل عام حيث تكون حياة الطالب مصدر إشباع وسعادة وإمتاع بالنسبة إليه.

ويوضح Newman et al (1992) أن الاندماج في العمل الأكاديمي يشير إلى الجهد الجسدي وال النفسي للطلبة واستثماره تجاه مهام التعلم. ويصنف فريديريكس وآخرون الاندماج الأكاديمي بناءً على الإطار النظري للنظرية التنموية الطلابية إلى ثلاثة مجالات:

1- الاندماج السلوكى: وهي تفاعلات واستجابات الطلبة في حجرة الدراسة والمؤسسة التعليمية والأماكن التي تحدث فيها الأنشطة التعليمية والاجتماعية والأنشطة اللامنهجية.

2- الاندماج المعرفي: ويشير إلى استثمار الطلبة في التعلم ويشتمل على جوانب مهمة مثل الاستعداد للتفكير وبذل الجهد المطلوب لفهم وإتقان المهام الصعبة واستخدام الاستراتيجيات التعلم المناسبة ويتضمن الاندماج المعرفي طرح الأسئلة وتوضيح الأفكار والثابرة على الأنشطة الصعبة والمرنة في حل المشكلات وهو بناء نفسى يتعلق بالاستثمار النفسي في التعلم.

3- الاندماج الوجدانى: وهي ردود الفعل الوجدانية بشكليها السلي والإيجابي اتجاه الأساتذة وزملاه الدراسة والمهام الأكاديمية وشعور الاتساع إلى الكلية والمؤسسة التعليمية ككل ومن ضمن ذلك الفائدة والاستمتاع (Fredricks et al, 2004)



ومن الدراسات السابقة عن علاقة الاندماج الأكاديمي باستراتيجيات التعلم دراسة حسن (2023) هدفت إلى إيجاد العلاقة بين الشغف الأكاديمي والاندماج المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، وقد تكونت العينة من (100) طالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى عالي من الشغف الأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة ومستوى منخفض من الاندماج المعرفي، ودراسة النجار (2022) التي هدفت للتعرف على مستوى مهارات التنظيم الذاتي ومستوى الاندماج الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم في الجامعات الفلسطينية، ومعرفة طبيعة العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي والاندماج الأكاديمي والدافعية للتعلم وتكونت العينة من (250) طالب وطالبة، وتوصلت الدراسة أن درجة كل من مهارات التنظيم الذاتي والاندماج الأكاديمي والدافعية للتعلم كلها مرتفعة، ودراسة الحربي (2022) هدفت إلى الكشف عن الفروق في الاندماج الأكاديمي والأهداف المستقبلية والتنظيم الذاتي للتعلم، ومدى الاختلاف في التنظيم الذاتي للتعلم باختلاف التخصص العلمي والمستوى الدراسي والتفاعل بينهم، وتكونت العينة من (400) طالبة من طالبات جامعة القصيم، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين المتوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة على مقاييس الاندماج الأكاديمي في اتجاه المتوسط الفعلي لدى العينة، ووجود فروق بين المتوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة على مقاييس التنظيم الذاتي للتعلم في اتجاه المتوسط الأكاديمي على الرضا الأكاديمي وتكونت العينة من (480) طالب جامعي وأشارت النتائج إلى ارتباط التعلم النشط بالاندماج الأكاديمي والرضا الأكاديمي.

يظهر من العرض السابق للدراسات التي تناولت علاقة استراتيجية التعلم المنظم مع الاندماج الأكاديمي وجود علاقة بين المتغيرين في جميع الدراسات، وقد أظهرت دراسة حسن (2023) أن مستوى الاندماج الأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة منخفض بينما كان مستوى الاندماج الأكاديمي مرتفع لدى طلاب الجامعة في دراسة كل من النجار (2022) والحربي (2022).

منهج البحث:

استناداً إلى الأهداف التي يسعى البحث لتحقيقها؛ فإن المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي الارتباطي؛ وذلك ملائمة لأهداف البحث.

مجتمع البحث:

يمثل جميع طالبات المرحلة المتوسطة في محافظة عنيزة في المدارس الحكومية في العام الدراسي 1445هـ كما في الجدول التالي:

جدول (1) أعداد طالبات المرحلة المتوسطة بمحافظة عنيزة عام 1445هـ

المرحلة	عدد الطالبات
أول متوسط	1243
ثاني متوسط	1393
ثالث متوسط	1309
المجموع	3945



عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية طبقية مكونة من (416) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة، وكان متوسط أعمارهن 13.5 سنة، وقد اختارت الباحثة المرحلة المتوسطة كونها المرحلة التي تتميز فيها شخصية الطالبة وتتوسط مرحلة الابتدائي التي لا تظهر فيها استراتيجيات التعلم المنظم بشكل واضح نظراً لصغر العمر، والمرحلة الثانوية التي تبرز فيها هذه الاستراتيجيات بشكل واضح لضيق الطالبة في هذا العمر، كما أن الطالبة في هذا العمر تحتاج إلى توجيه أكاديمي وتربيوي.

جدول (2) توزيع مفردات العينة وفقاً لمتغير المستوى الدراسي.

النسبة	النكرار	المرحلة
22.1	92	أول متوسط
36.5	152	ثاني متوسط
41.3	172	ثالث متوسط
%100	416	المجموع

أدوات البحث:

مقاييس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً إعداد: الباحثة:

لم تجد الباحثة مقاييس يلائم العينة أو هدف البحث وهو قياس استراتيجيات التعلم الذاتي في المقررات الإلكترونية لذا قامت بتصميم مقاييس يلائم البحث الحالي وفق الخطوات التالية:

1- الاطلاع على عدد من مقاييس التعلم الذاتي مثل مقاييس الفاضل (2009) ومقاييس بنتنتش وآخرون (1991) ومقاييس محمد (2014) ومقاييس purdie (2007)

2- تم تحديد ثلاثة أبعاد ل المقاييس وهي (الاستراتيجيات المعرفية، الاستراتيجيات ما وراء المعرفة، إدارة مصادر التعلم)

3- صياغة (10) عبارات تحت كل بعد وبذلك أصبح المقاييس يتكون من (30) عبارة يتم الإجابة عنها وفق تدرج خماسي (موافق بشدة- موافق- محايد-عارض -عارض بشدة)

4- عرض المقاييس على (10) أستاذة متخصصين بعلم النفس التربوي وقد تمت موافقتهم على بنود المقاييس بنسبة .%85

5- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها الحكمون من تعديل صياغة بعض العبارات تم كتابة تعليمات المفحوصين وإعداد المقاييس بصورة النهاية.

6- تطبيق المقاييس على عينة استطلاعية من (104) طالبات من نفس مجتمع البحث.

الخصائص السيكومترية لمقاييس التعلم المنظم ذاتياً:

صدق الاتساق الداخلي:

للحصول على صدق الاتساق الداخلي للمقاييس قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بطريقة بيرسون Person Correlation Coefficient بين درجة كل عبارة من عبارات المقاييس، ومجموع درجات البعد الذي تتنمي له، والجدوال التالية تتضمن عرض للنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية لصدق الاتساق الداخلي كما في الجدول التالي:



جدول (3) الاتساق الداخلي لمقياس التعلم المنظم ذاتياً.

معامل الارتباط	استراتيجيات إدارة الموارد	معامل الارتباط	معامل الارتباط	استراتيجيات وراء المعرفة	معامل الارتباط	استراتيجيات المعرفة
**0.789	21	**0.709		11	**0.775	1
**0.763	22	**0.757		12	**0.640	2
**0.714	23	**0.712		13	**0.565	3
**0.626	24	**0.746		14	**0.748	4
**0.842	25	**0.753		15	**0.793	5
**0.690	26	**0.834		16	**0.577	6
**0.727	27	**0.819		17	**0.733	7
**0.787	28	**0.742		18	**0.649	8
**0.746	29	**0.745		19	**0.733	9
**0.636	30	**0.825		20	**0.813	10
**0.914		**0.955			**0.939	المجموع الكلي

** دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01) فأقل

ويتبين من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الدرجات لكل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية لبعد (استراتيجيات المعرفة) وبعد (استراتيجيات ما وراء المعرفة) وبعد (استراتيجيات إدارة الموارد) وكذلك جميع معاملات ارتباط يبررسون بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس دالة احصائياً عند مستوى (0.01)، مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

ثبات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً:

تم حساب ثبات المقياس عن طريق معادلة ألفا كرونباخ، كما تم استخدام معامل جتمان، كما يتضح من الجدول (4).

جدول (4) معاملات ثبات ألفا كرونباخ وجتمان لمقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

جتمان	ألفا كرونباخ	عدد الفقرات	الأبعاد
0.925	0.884	10	استراتيجيات معرفية
0.925	0.918	10	استراتيجيات ما وراء المعرفة
0.895	0.898	10	استراتيجيات إدارة الموارد
0.948	0.960	30	الكلي

يلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة معامل الثبات الكلي لألفا كرونباخ بلغت (0.96)، وهي قيمة ثبات مرتفعة، كما أكّد معامل جتمان أن ثبات المقياس مرتفع.



مقياس الاندماج الأكاديمي إعداد عفيفي وآخرون (2021):

وقد وقع اختيار الباحثة على هذا المقياس نظراً لحداثته ولأنه يخص المرحلة الثانوية وهي الأقرب سيكولوجياً لخصائص عينة البحث الحالي.

يهدف هذا المقياس إلى قياس الاندماج الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية ويتكون من (39) مفردة تعكس الأبعاد الفرعية للاندماج الأكاديمي وهي (الاندماج السلوكي (12) مفردة، والاندماج الوجداني (13) مفردة، والاندماج المعرفي (14) مفردة) وهو عبارة عن مقياس تقرير ذاتي يتضمن خمس مستويات للإجابة وجميعها عبارات موجبة.

الخصائص السيكوكو متيرية لمقياس الاندماج الأكاديمي إعداد عفيفي وآخرون (2021):

صدق المكمين:

قامت معدة المقياس بعرضه على (10) مكممين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التربوي، وتم إجراء التعديلات المطلوبة بناء على آرائهم.

الصدق العاملية التوكيدية:

قامت معدة المقياس بعمل تحليل عاملی توكیدی، وقد تم افتراض ثلاث عوامل کامنة مرتبطة ببعضها وتنسبع عليها مفردات المقياس، وتم عمل البنية العاملية المقترنة للمقياس وتم حساب الأوزان المعيارية وغير المعيارية لتنسبعات المفردات على العوامل الكامنة للمقياس والناتجة من التحليل العاملی التوكیدی وتم قبول نموذج التحليل التوكیدی العاملی وهو ما أكدته مؤشرات جودة المطابقة.

الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيةً عند مستوى 0.01 وترواحت بين (0.16-0.60) وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس حيث تراوحت قيم الارتباط بين (0.82) و(0.89) مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

ثبات المقياس:

تم التتحقق من الثبات باستخدام معامل الفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس وكانت معاملات الثبات مرتفعة تراوحت بين (0.77) و(0.83) كما بلغت قيمة الثبات الكلي للمقياس (0.91) وهي قيمة مقبولة علمياً.

الخصائص السيكوكو متيرية لمقياس الاندماج الأكاديمي في البحث الحالي:

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بطريقة بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس، ومجموع درجات بعد الذي تنتهي له، والجدول التالي يوضح ذلك:



جدول (5) صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاندماج الأكاديمي.

معامل الارتباط	الاندماج المعرفي	معامل الارتباط	الاندماج الوجداني	معامل الارتباط	الاندماج السلوكي
**0.705	3	**0.810	2	**0.643	1
**0.723	6	**0.640	5	**0.699	4
**0.791	9	**0.770	8	**0.749	7
**0.645	12	**0.774	11	**0.732	10
**0.806	15	**0.792	14	**0.755	13
**0.788	18	**0.822	17	**0.724	16
**0.729	21	**0.863	20	**0.793	19
**0.765	24	**0.874	23	**0.793	22
**0.742	27	**0.644	26	**0.779	25
**0.743	30	**0.835	29	**0.682	28
**0.730	33	**0.824	32	**0.789	31
**0.757	36	**0.815	35	**0.738	34
**0.811	38	**0.728	37		
**0.822	39				
**0.961		**0.937		**0.946	المجموع الكلي

** دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01) فأقل

يتبيّن من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الدرجات لـكل عبارات المقياس والدرجة الكلية بعد (الاندماج السلوكي) و(الاندماج الوجداني) و(الاندماج المعرفي) وكذلك جميع معاملات ارتباط ييرسون بين الأبعاد والدرجة الكلية دالة إحصائية عند مستوى (0.01)، مما يبيّن صدق اتساقها مع المقياس.

ثبات مقياس الاندماج الأكاديمي:

تم حساب ثبات المقياس عن طريق معادلة ألفا كرونباخ، كما تم استخدام معامل جتمان، كما يتضح من الجدول (6).

جدول (6) معاملات ثبات ألفا كرونباخ وجتمان لمقياس الاندماج الأكاديمي.

جتمان	ألفا كرونباخ	عدد الفقرات	الأبعاد
0.942	0.923	12	استراتيجيات معرفية
0.968	0.947	13	استراتيجيات ما وراء المعرفة
0.959	0.936	14	استراتيجيات إدارة الموارد
0.975	0.975	39	الكلي

يلاحظ من الجدول (6) أن قيمة معامل ثبات الكلي لـألفا كرونباخ بلغت (0.98)، وهي قيمة ثبات مرتفعة، كما أكد معامل ثبات جتمان أن ثبات المقياس مرتفع وبالتالي صلاحيته للتطبيق الميداني.



الأساليب الإحصائية:

- 1- التكرارات والنسب المئوية.
- 2- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- 3- معامل ألفا كرونباخ وجثمان.
- 4- معامل ارتباط بيرسون.
- 5- اختبار (ت) لعينة واحدة.
- 6- تحليل الانحدار الخطي المتعدد.

نتائج البحث وتفسيرها:

نتيجة السؤال الأول: ما مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟

لإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لإجابات مفردات العينة

على أبعاد استراتيجيات التعلم المنظم، وتم استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة والجدول التالية توضح ذلك:

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على أبعاد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

الرتب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأبعاد	م
2	0.723	4.12	استراتيجيات معرفية	1
3	0.887	4.06	استراتيجيات ما وراء المعرفة	2
1	0.782	4.26	استراتيجيات إدارة الموارد	3
	0.747	4.15	المتوسط العام لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً	

يتضح من الجدول (7) مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات المرحلة المتوسطة جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي 4.15 من 5 بالحرف معياري (0.747)، وأن استراتيجيات إدارة الموارد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط قدره 4.26 من 5، تليها استراتيجيات المعرفة بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي 4.12 من 5 ثم استراتيجيات ما وراء المعرفة بالمرتبة الثالثة بمتوسط بلغ 4.06 من 5.

جدول (8) اختبار (ت) لعينة واحدة لقياس مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

قيمة ت	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	فتره الثقة (%) 95		الأبعاد
			الحد الأدنى	الحد الأعلى	
**15.815	4.12	3	1.26	0.98	استراتيجيات معرفية
**12.166	4.06	3	1.23	0.89	استراتيجيات ما وراء المعرفة
**16.470	4.26	3	1.41	1.11	استراتيجيات إدارة الموارد
**15.668	4.15	3	1.29	1.00	استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

** دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01) فأقل

يتضح من الجدول (8) من أن فتره الثقة لمستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات المرحلة المتوسطة وصلت إلى 95% أي أن القيمة الحقيقية للفرق بين المتوسط الفرضي ومتوسط العينة لمفردات عينة



الدراسة تقع دخل النطاق (1 – 1.29)، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) فاصل بين المتوسط الحسابي لعينة الدراسة والمتوسط الفرضي في (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات المرحلة المتوسطة)، وكانت الفروق لصالح متوسط العينة حيث كان المتوسط الحسابي الذي تحصلت عليه العينة أكبر من المتوسط الفرضي مما يبين أن مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات المرحلة المتوسطة مرتفع. وتفسر الباحثة ذلك أن الاهتمام بتنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب لم يكن واضحاً قبل جائحة كورونا (2020) الذي يعتبر مفصلياً بالنسبة للتعليم فأصبح العالم مدفوعاً نحو تربية هذه الاستراتيجيات وأصبح الطالب يمارس هذه الاستراتيجيات تحت ظروف التعلم عن بعد وبذلك أصبح هذا الجيل يمتلك هذه الاستراتيجيات أكثر من أقرانه في الأجيال السابقة، وقد جاءت استراتيجيات إدارة الموارد بالمرتبة الأولى مما يعني أن الطالبة لديها قدرة على إدارة الوقت وطلب العون والمساعدة من الرميات والمعلمات وهذا طبيعي في هذا العمر، وجاءت الإستراتيجية المعرفية في المرتبة الثانية وهذا يدل على امتلاك الطالبة قدرة مرتفعة من التذكر والفهم والتحليل، وفي المرتبة الثالثة جاءت استراتيجية ما وراء المعرفة وهي القدرة على التنظيم والتخطيط والتقويم وفي رأي الباحثة أن هذا ترتيب منطقي ينلأ مع عمر العينة حيث أن الطالبة في هذه المرحلة قد اكتسبت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً نتيجة مروها بخبرة التعلم عن بعد في أزمة كورونا (2021) ثم التعلم المدمج وبعدها إدخال المقررات الالكترونية وبذلك قد تكون الطالبة اكتسبت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً نتيجة هذه الخبرات. وتحتار هذه النتيجة مع نتيجة دراسة القبرصلي (2017) وطريف (2013) التي أظهرت مستوى متوسط من استراتيجيات التعلم وتتفق مع نتيجة دراسة الحربي (2022) والنجار (2022).

نتيجة السؤال الثاني: ما مستوى الاندماج الأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لإجابات مفردات العينة على أبعاد الاندماج الأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، وتم استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على أبعاد الاندماج الأكاديمي.

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأبعاد	م
3	0.741	4.30	السلوكي	1
2	0.805	4.32	الوحدي	2
1	0.727	4.33	المعرفي	3
	0.718	4.32	المتوسط العام	

يتضح من الجدول السابق أن: مستوى الاندماج الأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة جاء بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.32 من 5) بانحراف معياري (0.718)، وأن الاندماج المعرفي احتل المرتبة الأولى بمتوسط قدره (4.33 من 5)، يليه الاندماج الوحدي بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.32 من 5) ثم الاندماج السلوكي بالمرتبة الثالثة بمتوسط بلغ (4.30 من 5).



جدول (10) اختبار (ت) لعينة واحدة لقياس مستوى الاندماج الأكاديمي لدى أفراد العينة.

قيمة ت	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	%95		الأبعاد
			الحد الأعلى	الحد الأدنى	
**17.854	4.30	3	1.44	1.15	السلوكى
**16.772	4.32	3	1.48	1.17	الوجوداني
**18.667	4.33	3	1.47	1.19	العربي
**18.712	4.32	3	1.46	1.18	الأكاديمي

من الجدول أعلاه تبين أن فترة الثقة لمستوى الاندماج الأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة وصلت إلى 95% أي أن القيمة الحقيقية للفرق بين المتوسط الفرضي ومتوسط العينة مرتفع وتقع داخل النطاق (1.18 – 1.46)، كما تبين وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) فاصل بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي في (الاندماج الأكاديمي) وكانت الفروق لصالح متوسط العينة حيث كان المتوسط الحسابي الذي تحصلت عليه العينة أكبر من المتوسط الفرضي مما يبين أن مستوى الاندماج الأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة مرتفع، وتعزو الباحثة ذلك لأن الطالبة في المرحلة المتوسطة تكون متفاعلة مع محيطها المدرسي أكاديمياً واجتماعياً ومرتبطة مع صديقاتها وعملائها في المدرسة، وهي في مرحلة المراهقة التي تبدأ عندها مرحلة تحقيق الذات وبالتالي تسعى باجتهاد لرفع مستواها الدراسي زمن ثم فإن اندماجها الأكاديمي يرتفع فهي تسعى لرفع مستواها الدراسي لإثبات ذاتها، وتفق هذه النتيجة مع دراسة حسن (2023) والحربي (2022) والنجار (2022) وترى الباحثة أن هذه نتيجة منطقية تنسجم مع نتيجة السؤال الأول.

نتيجة السؤال الثالث: هل توجد علاقة دالة إحصائية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والاندماج الأكاديمي؟

للإجابة عن هذا السؤال وللتعرف على طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والاندماج الأكاديمي تم استخدام معامل ارتباط بيرسون:

جدول (11) معاملات ارتباط بيرسون لتوضيح العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والاندماج الأكاديمي.

الدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي	أبعاد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً
**0.779	استراتيجيات معرفية
**0.712	استراتيجيات ما وراء المعرفة
**0.813	استراتيجيات إدارة الموارد
**0.817	الدرجة الكلية لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

(*) وجود دلالة عند (0.01)

يتضح من الجدول (11) وجود علاقة ارتباطية طردية (موجبة) قوية دالة عند مستوى (0.01) بين بعد (استراتيجيات معرفية) والاندماج الأكاديمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، وهذا يعني أنه كلما زادت (الاستراتيجيات المعرفية) كلما زاد الاندماج الأكاديمي.



وجود علاقة ارتباطية طردية (موجبة) قوية، دالة عند مستوى (0.01) بين بعد (استراتيجيات ما وراء المعرفة) والاندماج الأكاديمي، وهذا يعني أنه كلما زادت (استراتيجيات ما وراء المعرفة) كلما زاد الاندماج الأكاديمي. وجود علاقة ارتباطية طردية (موجبة) قوية دالة عند مستوى (0.01) بين بعد (استراتيجيات إدارة الموارد) والاندماج الأكاديمي، وهذا يعني أنه كلما زادت (استراتيجيات إدارة الموارد) كلما زاد الاندماج الأكاديمي. وجود علاقة ارتباطية طردية (موجبة) قوية دالة عند مستوى (0.01) بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والاندماج الأكاديمي، وهذا يعني أنه كلما زادت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً كلما زاد الاندماج الأكاديمي، وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن الطالبة التي تمتلك مستوى مرتفع من استراتيجيات تعلم منظم ذاتياً تزداد لديها الرغبة في التفاعل مع محیطها الدراسي وبنلذ مزيد من الجهد في أنشطة التعلم والانسجام الاجتماعي مع زملائها ومعلماتها الذين يقدمون لها العون مما يزيد من اندماجهم الأكاديمي وتتفق هذه النتيجة مع كل من حسن (2032) والحربي (2022) والنجار (2018).

نتيجة السؤال الرابع: هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي في المقررات الإلكترونية؟

للاجابة عن هذا السؤال وللتعرف على طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي في المقررات الإلكترونية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون كما في الجدول التالي:

جدول (12) معاملات ارتباط بيرسون لتوضيح العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي في المقررات الإلكترونية.

أبعاد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً	تقدير الدرجات في مقرر المهارات الحياتية	تقدير الدرجات في مقرر المهارات الرقمية	تقدير الدرجات في مقرر التربية الفنية
استراتيجيات معرفية	**0.468	**0.506	**0.676
استراتيجيات ما وراء المعرفة	**0.382	**0.427	**0.627
استراتيجيات إدارة الموارد	**0.442	**0.472	**0.681
الدرجة الكلية لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً	**0.456	**0.497	**0.704

(*) وجود دالة عند (0.01)

يتضح من النتائج في الجدول (12) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين (بعد استراتيجيات معرفية) ومقرر المهارات الحياتية ومقرر المهارات الرقمية ومقرر التربية الفنية، وهذا يعني أنه كلما تم تفعيل (الاستراتيجيات المعرفية) كلما زادت درجات الطالبات في هذه المقررات.

وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين (بعد استراتيجيات ما وراء المعرفة) وكل من مقرر المهارات الحياتية والمهارات الرقمية والتربية الفنية، وهذا يعني أنه كلما تم تفعيل (استراتيجيات ما وراء المعرفة) كلما زادت درجات الطالبات في هذه المقررات.

وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين (بعد استراتيجيات إدارة الموارد) وكل من مقرر المهارات الحياتية ومقرر المهارات الرقمية والتربية الفنية، وهذا يعني أنه كلما تم تفعيل (استراتيجيات إدارة الموارد) كلما زادت درجات الطالبات في هذه المقررات.



وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين (الدرجة الكلية لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) وكل من مقرر المهارات الحياتية ومقرر المهارات الرقمية والتربية الفنية، وتفسر الباحثة ذلك أن التحصيل في المقررات الإلكترونية يرتبط بشكل مباشر مع استراتيجيات التعلم المنظم، فالطالبة كي تنجح في هذه المقررات لابد أن يكون لديها مستوى مرتفع من القدرة على إدارة الوقت وطلب المساعدة وقدرات الحفظ والتلخيص ويكون لديها وعي بعمليات التخطيط والتنظيم والتقويم.

وتتفق هذه النتيجة مع كل من عطوان (2020) والقرصلي (2017) وطريف (2013) والمصري (2007).

نتيجة السؤال الخامس: هل يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي والاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً؟

أولاً: التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً:

وللتعرف على مدى إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، تم استخدام تحليل الانحدار الخطى البسيط المتعدد لدراسة أثر المتغيرات المستقلة (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) على المتغير التابع (الاندماج الأكاديمي) على النحو التالي:

1- الانحدار البسيط: للتعرف على إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، تم حساب الانحدار البسيط والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (13) نتائج تحليل التباين للانحدار (Analysis of variance) للتعرف على إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

المصدر	معامل التحديد R^2	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى دلالة (ف)
الانحدار	0.668	141.892	1	141.892	833.146	**0.000
		0.170	414	70.508		
		415		212.400		

** ذات دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول السابق أن مربع معامل الارتباط R^2 أو معامل التحديد يساوي (0.668) للمتغير المستقل وهو: (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) وهذا يعني أن هذا المتغير يفسر (66.8%) من التباين الكي في الاندماج الأكاديمي.

كما يوضح الجدول صلاحية النموذج في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، نظراً لمعنى قيمة (ف) عند مستوى معنوية منخفض وهو (0.000) للمتغير المستقل على المتغير التابع.

جدول رقم (14) نتائج تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

المتغيرات المستقلة	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الثابت	1.059	0.115		9.229	**0.000
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً	0.786	0.027	0.817	28.864	**0.000

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)



يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (14) ومن متابعة معاملات (Beta)، واختبار (t) أن الثابت دال إحصائياً، وأن تأثير (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) على الاندماج الأكاديمي تأثير دال إحصائياً، ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار البسيط التي تعين في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

معادلة الانحدار البسيط:

$$Y_1 = a + b_1 X_1$$

$$Y_1 = 1.059 + 0.786 X_1$$

الاندماج الأكاديمي = $0.786 + 1.059 * \text{استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً}$
حيث أن:

Y: الاندماج الأكاديمي (المتغير التابع)
 X_1 : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً (المتغير المستقل)
 a : قيمة الثابت أو المقطع وهي قيمة Y عندما تكون X تساوي صفر.
 b : معامل المتغير المستقل "ميل خط الانحدار".

2- الانحدار المتعدد: وللتعرف على إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، تم حساب الانحدار المتعدد والمداول التالية توضح ذلك:

جدول (15) المتغيرات الدخلة في المذود.

ترتيب المتغيرات في المذود	المتغيرات الدخلة في المذود
1	استراتيجيات إدارة الموارد
2	استراتيجيات معرفية
3	استراتيجيات ما وراء المعرفة

يعرض الجدول السابق خطوات تحليل الانحدار المتعدد والمتغيرات المستقلة التي تم إدراجها في معادلة الانحدار المتعدد مرتبة على حسب أهميتها وقوة تأثيرها على المتغير التابع، ويتبين من هذا الجدول أن متغير (استراتيجيات إدارة الموارد) هو المتغير الأكثر تأثيراً على الاندماج الأكاديمي، يليه متغير (الاستراتيجيات المعرفية)، ثم متغير (استراتيجيات ما وراء المعرفة).

جدول (16) نتائج تحليل التباين للانحدار (Analysis of variance) للتعرف على إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

المصدر	معامل التحديد R^2	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	مستوى دلالة (F)
الانحدار	0.723	153.483	3	51.161	357.765	**0.000
الخطأ		58.917	412	0.143		
المجموع		212.400	415			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0.01$.



يتضح من الجدول (16) أن مربع معامل الارتباط المتعدد R^2 أو معامل التحديد يساوي (0.723) للمتغيرات المستقلة (استراتيجيات إدارة الموارد، الاستراتيجيات المعرفية، استراتيجيات ما وراء المعرفة) وهذا يعني أنها تفسر (72.3%) من التباين الكي من الاندماج الأكاديمي. كما يوضح الجدول صلاحية النموذج في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال (استراتيجيات إدارة الموارد، الاستراتيجيات المعرفية، استراتيجيات ما وراء المعرفة)، نظراً لمعنوية قيمة (F) عند مستوى شك منخفض وهو (0.000) للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع.

جدول (17) نتائج تحليل الانحدار المتعدد للتعرف على إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات

التعلم المنظم ذاتياً

المتغيرات المستقلة	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
الثابت	0.656	0.116		5.656	**0.000
استراتيجيات إدارة الموارد	0.524	0.041	0.571	12.835	**0.000
الاستراتيجيات المعرفية	0.470	0.055	0.473	8.565	**0.000
استراتيجيات ما وراء المعرفة	0.126-	0.047	0.155-	2.688-	**0.007

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (17) ومن متابعة معاملات (Beta)، واختبار (t) أن الثابت دال إحصائياً، وأن تأثير (استراتيجيات إدارة الموارد، الاستراتيجيات المعرفية، استراتيجيات ما وراء المعرفة) على الاندماج الأكاديمي تأثير دال إحصائياً، ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

معادلة الانحدار المتعدد:

$$Y_1 = a + b_1 x_1$$

$$Y_1 = 0.656 + 0.524x_1 + 0.470x_2 - 0.126x_3$$

$$\text{الاندماج الأكاديمي} = 0.524 + 0.656 + 0.470 \text{ * استراتيجيات إدارة الموارد} + 0.126 \text{ * الاستراتيجيات المعرفية} - 0.126 \text{ * استراتيجيات ما وراء المعرفة}$$

حيث أن:

Y: الاندماج الأكاديمي (المتغير التابع)

المتغير المستقلة هي:

X₁: استراتيجيات إدارة الموارد.

X₂: استراتيجيات معرفية

X₃: استراتيجيات ما وراء المعرفة

a: قيمة الثابت أو المقطع وهي قيمة Y عندما تكون X تساوي صفر.

b: معامل المتغير المستقل "ميل خط الانحدار"



يتضح من النتيجة السابقة إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وتنسق هذه النتيجة مع نتيجة السؤال الثالث حيث أن وجود علاقة قوية بين المتغيرين يجعل من الممكن التنبؤ بأحدهما عن طريق الآخر أمر ممكن.

ثانياً: التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً:

وللتعرف على مدى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، تم استخدام تحليل الانحدار الخطى البسيط والمتعدد لدراسة أثر المتغيرات المستقلة (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) على المتغير التابع (التحصيل الدراسي) على النحو التالي:

1- الانحدار البسيط: للتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر المهارات الحياتية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، تم حساب الانحدار البسيط والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (18) نتائج تحليل التباين للانحدار (Analysis of variance) للتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر المهارات الحياتية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

المصدر	معامل التحديد R^2	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى دلالة (ف)
الانحدار	0.496	79.724	1	79.724	406.668	**0.000
الخطأ		0.196	414	81.161		
المجموع		415		160.885		

** ذات دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول (18) أن مربع معامل الارتباط R square أو معامل التحديد يساوي (0.496) للمتغير المستقل وهو: (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) وهذا يعني أن هذا المتغير يفسر (49.6%) من التباين الكي في مقرر المهارات الحياتية.

كما يوضح الجدول صلاحية النموذج في التنبؤ بمقرر المهارات الحياتية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، نظراً لمعنى قيمة (ف) عند مستوى معنوية منخفض وهو (0.000) للمتغير المستقل على المتغير التابع.

جدول (19) نتائج تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بمقرر المهارات الحياتية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

المتغيرات المستقلة	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الثابت	2.394	0.123		19.452	**0.000
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً	0.589	0.029	0.704	20.166	**0.000

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول رقم (19) ومن متابعة معاملات (Beta)، واختبار (ت) أن الثابت دال إحصائياً، وأن تأثير (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) على مقرر المهارات الحياتية تأثير دال إحصائياً، ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار البسيط التي تعين في التنبؤ بمقرر المهارات الحياتية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.



معادلة الانحدار البسيط:

$$Y_1 = a + b_1 x_1$$

$$Y_1 = 2.394 + 0.589 x_1$$

$$\text{مقرر المهارات الحياتية} = 0.589 + 2.394 * \text{استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً}$$

حيث أن:

Y : مقرر المهارات الحياتية (المتغير التابع)

X₁ : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً (المتغير المستقل)

a : قيمة الثابت أو المقطع وهي قيمة y عندما تكون x تساوي صفر".

b : معامل المتغير المستقل "ميل خط الانحدار".

2- الانحدار البسيط: للتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر المهارات الرقمية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، تم حساب الانحدار البسيط والجدول التالي توضح ذلك:

جدول (20) نتائج تحليل التباين للانحدار (Analysis of variance) للتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر المهارات الرقمية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

المصدر	معامل التحديد R^2	مجموع المربعات	متوسط المربعات الحرية	قيمة f المحسوبة	مستوى دلالة f
الانحدار	0.247	31.727	1	31.727	**0.000
		0.234	414	96.735	
			415	128.462	

** ذات دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول (20) أن مربع معامل الارتباط R^2 أو معامل التحديد يساوي (0.247) للمتغير المستقل وهو: (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) وهذا يعني أن هذا المتغير يفسر (24.7%) من التباين الكي في مقرر المهارات الرقمية.

كما يوضح الجدول صلاحية التنبؤ بمقرر المهارات الرقمية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، نظراً لمعنى قيمة (f) عند مستوى معنوية منخفض وهو (0.000) للمتغير المستقل على المتغير التابع.

جدول (21) نتائج تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بمقرر المهارات الرقمية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

المتغيرات المستقلة	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة t (t)	الدلالة الإحصائية
الثابت	3.324	0.134		24.744	**0.000
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً	0.372	0.032	0.497	11.653	**0.000

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (21) ومن متابعة معاملات (Beta)، واختبار (t) أن الثابت دال إحصائياً، وأن تأثير (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) على مقرر المهارات الرقمية تأثير دال إحصائياً، ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار البسيط التي تعين في التنبؤ بمقرر المهارات الرقمية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.



معادلة الانحدار البسيط:

$$Y_1 = a + b_1 x_1$$

$$Y_1 = 3.324 + 0.372 x_1$$

$$\text{مقرر المهارات الرقمية} = 0.372 + 3.324 * \text{استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً}$$

حيث أن:

Y : مقرر المهارات الرقمية (المتغير التابع)

X₁ : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً (المتغير المستقل)

a : قيمة الثابت أو المقطع وهي قيمة y عندما تكون x تساوي صفر".

b : معامل المتغير المستقل "ميل خط الانحدار"

3- الانحدار البسيط: للتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر التربية الفنية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، تم

حساب الانحدار البسيط والمداولات التالية توضح ذلك:

جدول (22) نتائج تحليل التباين للانحدار (Analysis of variance) للتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر التربية

الفنية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

المصدر	معامل التحديد R^2	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى دلالة F
الانحدار	0.208	29.006	1	29.006	29.006	**0.000
		0.267	414	110.340		
			415	139.346		

** ذات دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول (22) أن مربع معامل الارتباط R^2 أو معامل التحديد يساوي (0.208) للمتغير المستقل وهو: (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) وهذا يعني أن هذا المتغير يفسر (20.8%) من التباين الكلي في مقرر التربية الفنية.

كما يوضح الجدول صلاحية التمودج في التنبؤ بمقرر التربية الفنية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، نظرًاً لمعنوية قيمة (F) عند مستوى معنوية منخفض وهو (0.000) للمتغير المستقل على المتغير التابع.

جدول رقم (23) نتائج تحليل الانحدار البسيط للتنبؤ بمقرر التربية الفنية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

المتغيرات المستقلة	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
الثابت	3.382	0.143		23.572	**0.000
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً	0.355	0.034	0.456	10.432	**0.000

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول رقم (23) ومن متابعة معاملات (Beta)، واختبار (t) أن الثابت دال إحصائيًا، وأن تأثير (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) على مقرر التربية الفنية تأثير دال إحصائيًا، ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار البسيط التي تعين في التنبؤ بمقرر التربية الفنية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.



معادلة الانحدار البسيط:

$$Y_1 = a + b_1 x_1$$

$$Y_1 = 3.382 + 0.355 x_1$$

$$\text{مقرر التربية الفنية} = 0.355 + 3.382 * \text{استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً}$$

حيث أن:

Y : مقرر التربية الفنية (المتغير التابع)

X₁ : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً (المتغير المستقل)

a : قيمة الثابت أو المقطع وهي قيمة y عندما تكون x تساوي صفر".

b : معامل المتغير المستقل "ميل خط الانحدار"

1- الانحدار المتعدد: وللتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر المهارات الحياتية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، تم حساب الانحدار المتعدد والجدول التالي توضح ذلك:

جدول (24) المتغيرات الدالة في النموذج

ترتيب المتغيرات في النموذج	المتغيرات الدالة في النموذج
1	استراتيجيات إدارة الموارد
2	استراتيجيات معرفية

يعرض الجدول السابق خطوات تحليل الانحدار المتعدد والمتغيرات المستقلة التي تم إدراجها في معادلة الانحدار المتعدد مرتبة على حسب أهميتها وقوة تأثيرها على المتغير التابع، ويتبين من هذا الجدول أن متغير (استراتيجيات إدارة الموارد) هو المتغير الأكثر تأثيراً على مقرر المهارات الحياتية، يليه متغير (الاستراتيجيات المعرفية).

جدول (25) نتائج تحليل التباين للانحدار (Analysis of variance) للتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر المهارات الحياتية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

المصدر	معامل التحديد R^2	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f (F)	ترتيب المتغيرات في النموذج
الانحدار	0.519	83.515	2	41.758	**0.000	1
الخطأ		77.369	413	0.187		2
المجموع		160.885	415			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0.01$.

يتضح من الجدول (25) أن مربع معامل الارتباط المتعدد R^2 أو معامل التحديد يساوي 0.519 (للمتغيرات المستقلة (استراتيجيات إدارة الموارد، الاستراتيجيات المعرفية، استراتيجيات ما وراء المعرفة) وهذا يعني أنها تفسر 51.9% من التباين الكلي من مقرر المهارات الحياتية.

كما يوضح الجدول صلاحية النموذج في التنبؤ بمقرر المهارات الحياتية من خلال (استراتيجيات إدارة الموارد، الاستراتيجيات المعرفية)، نظراً لمعنى قيمة (F) عند مستوى شك منخفض وهو (0.000) للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع.



جدول (26) نتائج تحليل الانحدار المتعدد للتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر المهارات الحياتية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

الدلاله الإحصائية	قيمة (ت)	Beta	الخطأ المعياري	B	المتغيرات المستقلة
**0.000	16.936		0.128	2.172	الثابت
**0.000	7.298	0.393	0.043	0.314	استراتيجيات إدارة الموارد
**0.000	6.898	0.372	0.047	0.321	الاستراتيجيات المعرفية

ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0.01$.

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول رقم (26) ومن متابعة معاملات (Beta)، واختبار (ت) أن الثابت دال إحصائياً، وأن تأثير (استراتيجيات إدارة الموارد، الاستراتيجيات المعرفية) على مقرر المهارات الحياتية تأثير دال إحصائياً، ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين في التنبؤ بمقرر المهارات الحياتية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

معادلة الانحدار المتعدد:

$$Y_1 = a + b_1 x_1$$

$$Y_1 = 2.172 + 0.314 x_1 + 0.321 x_2$$

مقرر المهارات الحياتية = $0.314 + 2.172 + 0.321 * \text{استراتيجيات إدارة الموارد} + 0.321 * \text{الاستراتيجيات المعرفية}$ حيث أن:

Y: مقرر المهارات الحياتية (المتغير التابع)

المتغير المستقلة هي:

X₁: استراتيجيات إدارة الموارد.

X₂: استراتيجيات معرفية.

a: "قيمة الثابت أو المقطع وهي قيمة y عندما تكون x تساوي صفر".

b: معامل المتغير المستقل "ميل خط الانحدار"

ويلاحظ أنه لم يتم إدراج (استراتيجيات ما وراء المعرفة) في معادلة الانحدار المتعدد باعتبار أن تأثيرها على مقرر المهارات الحياتية ضعيف، وأنها لا تفسر إلا كمية ضئيلة جداً من التباين في درجات المتغير التابع.

2- الانحدار المتعدد: وللتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر المهارات الرقمية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، تم حساب الانحدار المتعدد والجدول التالي توضح ذلك:

جدول (27) المتغيرات الدالة في النموذج.

ترتيب المتغيرات في النموذج	المتغيرات الدالة في النموذج
1	استراتيجيات معرفية
2	استراتيجيات إدارة الموارد
3	استراتيجيات ما وراء المعرفة



يعرض الجدول السابق خطوات تحليل الانحدار المتعدد والمتغيرات المستقلة التي تم إدراجها في معادلة الانحدار المتعدد مرتبة على حسب أهميتها وقوة تأثيرها على المتغير التابع، ويتبين من هذا الجدول أن متغير (استراتيجيات المعرفية) هو المتغير الأكثر تأثيراً على مقرر المهارات الرقمية، يليه متغير (الاستراتيجيات إدارة الموارد)، ثم متغير (استراتيجيات ما وراء المعرفة).

جدول (28) نتائج تحليل التباين للانحدار (Analysis of variance) للتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر المهارات الرقمية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

المصدر	معامل التحديد R^2	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) الخصوبة	مستوى دلالة (ف)
الانحدار	0.280	35.969	3	11.990	**0.000	53.406
		92.493	412	0.224		
		128.462	415			

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

يتضح من الجدول (28) أن مربع معامل الارتباط المتعدد R^2 أو معامل التحديد يساوي (0.280) للمتغيرات المستقلة (استراتيجيات المعرفية، الاستراتيجيات إدارة الموارد، استراتيجيات ما وراء المعرفة) وهذا يعني أنها تفسر (28%) من التباين الكلي من مقرر المهارات الرقمية.

كما يوضح الجدول صلاحية النموذج في التنبؤ بمقرر المهارات الرقمية من خلال (استراتيجيات المعرفية، الاستراتيجيات إدارة الموارد، استراتيجيات ما وراء المعرفة)، نظراً لمعنوية قيمة (ف) عند مستوى شك منخفض وهو (0.000) للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع.

جدول (29) نتائج تحليل الانحدار المتعدد للتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر المهارات الرقمية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

المتغيرات المستقلة	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة (ت)	الدلاله الإحصائية
الثابت	3.060	0.145		21.065	**0.000
استراتيجيات المعرفية	0.368	0.069	0.477	5.352	**0.000
الاستراتيجيات إدارة الموارد	0.185	0.051	0.259	3.612	**0.000
استراتيجيات ما وراء المعرفة	0.123-	0.059	0.195-	2.099-	*0.036

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (29) ومن متابعة معاملات (Beta)، واختبار (ت) أن الثابت دال إحصائياً، وأن تأثير (استراتيجيات المعرفية، الاستراتيجيات إدارة الموارد، استراتيجيات ما وراء المعرفة) على مقرر المهارات الرقمية تأثير دال إحصائياً، ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين في التنبؤ بمقرر المهارات الرقمية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.



معادلة الانحدار المتعدد:

$$Y_1 = a + b_1 x_1$$

$$Y_1 = 3.060 + 0.368x_1 + 0.185x_2 - 0.123x_3$$

$$\text{مقرر المهارات الرقمية} = 0.368 + 3.060 + 0.185 * \text{استراتيجيات المعرفة} + 0.123 * \text{استراتيجيات إدارة الموارد} - 0.123 * \text{استراتيجيات ما وراء المعرفة.}$$

حيث أن:

Y : مقرر المهارات الرقمية (المتغير التابع)

المتغير المستقلة هي:

X₁ : استراتيجية المعرفة.X₂ : استراتيجية إدارة المواردX₃ : استراتيجية ما وراء المعرفة

a : "قيمة الثابت أو المقطع وهي قيمة y عندما تكون x تساوي صفر".

b : معامل المتغير المستقل "ميل خط الانحدار"

3- الانحدار المتعدد: وللتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر التربية الفنية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، تم حساب الانحدار المتعدد والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (30) المتغيرات الدالة في النموذج.

ترتيب المتغيرات في النموذج		المتغيرات الدالة في النموذج
1		استراتيجيات معرفية
2		استراتيجيات إدارة الموارد
3		استراتيجيات ما وراء المعرفة

يعرض الجدول السابق خطوات تحليل الانحدار المتعدد والمتغيرات المستقلة التي تم إدراجها في معادلة الانحدار المتعدد مرتبة على حسب أهميتها وقوة تأثيرها على المتغير التابع، ويتبين من هذا الجدول أن متغير (استراتيجيات المعرفية) هو المتغير الأكثر تأثير على مقرر التربية الفنية، يليه متغير (الاستراتيجيات إدارة الموارد)، ثم متغير (استراتيجيات ما وراء المعرفة).

جدول (31) نتائج تحليل التباين للانحدار (Analysis of variance) للتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر التربية الفنية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

المصدر	قيمة R^2 معامل التحديد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f المحسوبة	مستوى دلالة f
الانحدار	0.248	34.513	3	11.504	45.212	**0.000
		104.833	412	0.254		
		139.346	415			

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).



يتضح من الجدول (31) أن مربع معامل الارتباط المتعدد R^2 أو معامل التحديد يساوي 0.248 (0.248) للمتغيرات المستقلة (استراتيجيات المعرفية، الاستراتيجيات إدارة الموارد، استراتيجيات ما وراء المعرفة) وهذا يعني أنها تفسر 24.8% من التباين الكي من مقرر التربية الفنية. كما يوضح الجدول صلاحية النموذج في التنبؤ بمقرر التربية الفنية من خلال (استراتيجيات المعرفية، الاستراتيجيات إدارة الموارد، استراتيجيات ما وراء المعرفة)، نظراً لعنوية قيمة (ف) عند مستوى شك منخفض وهو 0.000 (0.000) للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع.

جدول (32) نتائج تحليل الانحدار المتعدد للتعرف على إمكانية التنبؤ بمقرر التربية الفنية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

المتغيرات المستقلة	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
الثابت	3.079	0.155		19.912	**0.000
استراتيجيات المعرفية	0.383	0.073	0.476	5.235	**0.000
الاستراتيجيات إدارة الموارد	0.204	0.54	0.274	3.740	**0.000
استراتيجيات ما وراء المعرفة	0.165-	0.062	0.252-	2.653-	*0.036

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0.01$.

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول (32) ومن متابعة معاملات (Beta)، واختبار (ت) أن الثابت دال إحصائياً، وأن تأثير (استراتيجيات المعرفية، الاستراتيجيات إدارة الموارد، استراتيجيات ما وراء المعرفة) على مقرر التربية الفنية تأثير دال إحصائياً، ومن الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين في التنبؤ بمقرر التربية الفنية من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

معادلة الانحدار المتعدد:

$$Y_1 = a + b_1 x_1$$

$$Y_1 = 3.079 + 0.383 x_1 + 0.204 x_2 - 0.165 x_3$$

$$\text{مقرر التربية الفنية} = 0.383 + 3.079 + 0.204 * \text{استراتيجيات المعرفية} + 0.165 * \text{الاستراتيجيات إدارة الموارد} - 0.165 * \text{استراتيجيات ما وراء المعرفة}$$

حيث أن:

Y: مقرر التربية الفنية (المتغير التابع)

المتغير المستقلة هي:

X₁: استراتيجيات المعرفية.

X₂: استراتيجيات إدارة الموارد

X₃: استراتيجيات ما وراء المعرفة

a: "قيمة الثابت أو المقطع وهي قيمة y عندما تكون x تساوي صفر".

b: معامل المتغير المستقل "ميل خط الانحدار"



يتضح من النتيجة السابقة إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وتنسق هذه النتيجة مع نتيجة السؤال الرابع حيث أن وجود علاقة قوية بين المتغيرين يجعل من الممكن التنبؤ بأحدماها عن طريق الآخر أمر ممكن.

المقترحات البحثية:

- 1- استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً كمنبهات بالاندماج الأكاديمي والتحصيل الدراسي في المقررات الالكترونية لدى طلبة المرحلة الجامعية.
- 2- استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً كمنبهات بالاندماج الأكاديمي والتحصيل الدراسي في المقررات الالكترونية لدى عينة من الذكور في المرحلة المتوسطة.

الوصيات:

- 1- إدراج استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ضمن المناهج الدراسية.
- 2- إقامة دورات تدريبية للمعلمين للتوعية بهذه الاستراتيجيات.
- 3- إقامة أنشطة لاصفية في المدارس لزيادة الاندماج الأكاديمي السلوكي للطلاب.

المراجع:

- إبراهيم، لطفي عبد الباسط. (1996). مكونات التعلم المنظم ذاتياً في علاقتها بتقدير الذات والتحصيل وتحمل الفشل الأكاديمي، مجلة مركز البحث بجامعة قطرين، (10)، ص 139-238.
- أبو العلا، مسعد ربيع عبد الله. (2011). نمذجة العلاقات بين توجهات الهدف وفعالية الذات والاندماج المدرسي والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية. مجلة البحوث النفسية والتربوية - كلية التربية، جامعة المنوفية. مجلد 26 عد 14، ص 302-257.
- أحمد، نورهان محمد التهامي، أبو دنيا، نادية عبده عواض، وخليفة، مي السيد. (2022). الفروق في الاندماج الأكاديمي وللرونة المعرفية ودافعية الإنجاز بين مرنجي ومتخفضي التحصيل الدراسي من طلاب كلية التربية بجامعة حلوان. دراسات تربوية واجتماعية مج 28 ع 3، ص 151-203.
- أرنوطة، بشري إسماعيل وال معدى، خديجة، عبود والقدسي، فاطمة بخي. (2019). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها باليقظة العلمية كأحد مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة الدراسات العليا في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة الأستاذ، المجلد (58) العدد (1)، ص 15-44.
- الجراح، عبد الناصر. (2010). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، (6)، (4)، ص 333-348.
- الجهني، ليلى سعيد. (2017). المقررات الالكترونية المفتوحة واسعة الانتشار "MOOCs" ودورها في دعم الدافعية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. مج 25، ع 4، ص 228-257.
- حبيب، أمل عبد المنعم وعوض، السيدة السيد. (2020). الإسهام النسبي لكل من العباء المعرفي والذكاء الروحي والاندماج الجامعي والرجاء في التنبؤ بالاحتراق التعليمي لدى طلابات جامعة بيشة. العلوم الريوية: جامعة القاهرة- كلية الدراسات العليا للتربية، 28(4)، ص 123-252.



- الحربي، بدور بنت عزيز بن صالح، وعامر، ابتسام محمود. (2022). علاقة الاندماج الأكاديمي بالأهداف المستقبلية والتنظيم الذاتي للتعلم لدى الطلبة: دراسة ميدانية على عينة من طالبات جامعة القصيم. *شؤون اجتماعية*, مج 39، ع 149-156.
- حسن، رغد طالب. (2023). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالاندماج المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة. *مجلة الدراسات المستدامة*, مج 15، ع 1، 1667-1689.
- حسن، عماد أحمد. (2003). التنبؤ بالأداء الأكاديمي في ضوء بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة كلية التربية بأسيوط*, (19)، 1، 580-619.
- الحسيني، هشام حبيب. (2006). غموض مفهوم الممكناة المعرفية وغير المعرفية للتعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بأداء الأكاديمي في ضوء منظومة الذات وغموض التوقع / القيمة للدافعية، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*, (15)، (50)، 385-436.
- دوقة، أحمد وشهرزاد، بوشدورب. (2012). *تعلم المنظم ذاتياً: أهميته، استراتيجياته وكيفية تحسينه*. *مجلة البحوث والدراسات*, مج 9، ع 14، 277-288.
- رشوان، ربيع. (2006). *التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الإنجاز*. عالم الكتب.
- الشريم، أحمد على والللا، زياد كامل. (2015). *التعلم المنظم ذاتياً والدافعية العقلية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة قسم التربية الخاصة بجامعة القصيم*, *مجلة كلية التربية*, جامعة الأزهر، (1)، (164)، (1)، 206-277.
- طريف، ساجدة مطلب. (2013). *علاقة التعلم المنظم ذاتياً والدافعية الدافعية الداخلية بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة مؤتة [رسالة ماجستير منشورة]* جامعة مؤتة، الأردن.
- الطيب، عصام، ومرزوق، راشد. (2007). *المندجة البنائية لأساليب المعاملة الوالدية والمعتقدات الدافعية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب بالمرحلة الثانوية*, *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*, كلية التربية، جامعة المنيا، (21)، (1)، 127-128.
- عطوان، أسعد. (2019). *استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في الرياضيات لدى الطلبة المتفوقين في المرحلة الثانوية*. *مجلة المنارة* مج (26) ع (2)، 89-118.
- عطية، كمال إسماعيل. (2000). *العلاقة بين أبعاد التعلم المنظم ذاتياً ودافعية التعلم والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بعمرى (سلطنة عمان)*. *مجلة البحوث النفسية والتربوية*, كلية التربية، جامعة المنوفية، (2)، 251-281.
- عفيفي، صفاء علي وإبراهيم، ثامر شوقي ومرسي، نجاة عبد الله. (2021). *الكفاءة السيكوكوتورية لمقياس الاندماج الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية*. *مجلة الإرشاد النفسي*, ع 67، 287-325.
- قاسم، نادر فتحي. (2008). *الرضا الدراسي وعلاقته بالاتجاه نحو العنف لدى عينه طلاب كلية التربية- جامعة علي شمس*, *مجلة كلية التربية ببور سعيد*, العدد (3).



القبرصلي، سارة محمد. (2017). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب مرحلة التعليم العام. المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة، المجلد (3) العدد (4)، ص 176-238.

محمود، حنان حسين. (2017). مفهوم الذات الأكاديمي ومستوى الطموح الأكاديمي وعلاقتهما بالاندماج الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة. مجلة العلوم التربوية جامعة القاهرة، 25(2)، 602-646.

مسعود، سناة سيد. (2007). دور العلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي والمستمر في المدرسة المصرية، مجلة التربية والتنمية، (42).

المصري (2007) العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب وطالبات كلية العلوم التربوية بجامعة الإسراء الخاصة، مجلة جامعة دمشق، 25، (4-3).

النجار، مرفت عاطف جودت. (2022). مهارات التنظيم الذاتي والاندماج الأكاديمي وعلاقتهما بالدافعية للتعلم لدى طلبة كلية العلوم في الجامعات الفلسطينية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مج 14، ع 4، 104-126.

Astin, A.w. (1993). *What matters in college?* San Francisco: Jossey-bass.

Bloch, H; Chemama, R et al. (1997). *Grand Dictionnaire de Psychologie*. Paris: Larousse Bordas.

Pntrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-Regulated Learning. in Boekaerts, M; Pintrich, P., & Zeodner, M. (Eds.), *Hand book of self – regulation*. (pp.451-502). San Diego CA: Academic press.

Chau, S. & Cheung. C. (2018). Academic satisfaction with hospitality and tourism education in macao: The influence of active learning academic motavition and student engagement. *Asia pacific journal of education*, 38(4), 473-487.

Deepak, D, R. (2010). Developing Saens: Developing and validation of a student academic engagement scale [PHD] Department of Psychology College of Arts and Sciences. Kansas State University Manhattan, Kansas.

Eilam, B., Zeidner, M., & Aharon, I. (2009). Student conscientiousness, self – regulated Learning, and science achievement: an explorative field study. *Psychology in the Schools*, 46 (5), 420- 432.

Fredericks, J., Blumenfeld, A, Paris & P. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-107.

Gilbert, J. (2007). Catching the Knowledge Wave: Redefining knowledge for the post- industrial age. *Education Canada*,74(3),4-8. *Canadian Education Association*. www.cea-ace-ca.

Gunuc, S. (2014). The Relationships between student engagement and their academic achievement. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 5(4), 216-231.



- Klem, A.M. & Connell, J.P. (2004). Relationships Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health*, 74(7), 262-273.
- Matuga, J. (2009). Self – regulation, Goal origination and academic achievement of secondary student in online University. *Course Educational Technology and Society*, 12(3), 4 – 11.
- Montalvo, F. T., & Gonzalez Torres, M., C. (2004). Self-regulated learning: Current and future directions. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2(1), 1-34.
- Nepal, K. P., & Stewart, R. A. (2010). Relationship between self-directed learning readiness factors and learning outcomes in third year project-based engineering design cours. In Proceedings of the 2010 AAEE Confrence. 496- 503.
- Newman, F., Wehlage, G. & Lamborn, S. (1992). The Significance and Sources of Student Engagement. In: Newman, F.M., Ed., *Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools*, Teachers College Press, New York,11-39
- Pintrich, P. R., & DeGroot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33 40
- Pintrich. P. R. (2000). The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. Cited in M. Boekaerts. P.R. Pintrich & M. Zeidner (Eds). *Handbook of Self-Regulation, San Diego. CA: Academic*. 451-502.
- Purdie, N. (2003). Student conception of learning and their use of self - regulated learning strategies.
- Robertson, W., (2015). Technology and Student Motivation to learn: Doctor of Education. Concordia University Chicago.
- Skinner, E, Wellborn, J. & Connell, J. (1990). What it Takes to do well in school and Whether I have fot it: *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 22-32.
- Su, C. & Cheng, C. (2015). Amobile gamification learning system for improving the learning motivation and achievements: A mobile gamification learning system. *Journal of Computer Assisted Learning*, 31(3), 268-286
- Veiga, F.H., Garcia, F., Reeve, J., Wentzel, K., & Garcia, O. (2015). When Adolescents with High Self-Concept Lose their Engagement in School. *Revista de psicodidactica*.20(2)
- Williams, Jetta, B.A. (2014). *Social Support, Academic Achievement, and psychological well-being Among African American college students* [M.A] North Carolina Central University.
- Zimmerman, B., J. (2003). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In Boekaerts M, Pintrich PR, Zeidner M (eds.) *Handbook of elf-Regulation* (pp. 13-39). Academic Press, New York.