الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس
الرقم التسلسلي:...../2019

بعض استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالتوافق الدراسي

- دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ أولى ثانوي بسيدي عامر-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس في علم النفس

تخصص: توجيه وارشاد

إعداد الطلبة:

- عبد الصمد دليلة
- مرزوقي حنان
- القراري بسمة

تحت إشراف الأستاذة:

- زموري حميدة

2019-2018

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله

شكر وتقدير

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، والشكر له على توفيقه ونعمائه من قبل ومن بعد. والصلاة والسلام على معلم البشرية محمد – صلى الله عليه وسلم –وبعد :

يسعدنا أن نتقدم بجزيل الشكر ووافر التقدير وعظيم الامتنان، لراعي هذه الثمرة، والمشرف عليها حتى أينعت، أستاذتنا(**زموري حميدة**) التي كانت بمثابة أختنا التي لم تلدها أمنا، لما قدمته لنا من توجيه رشيد، وفيما بذلت من جهدٍ جهيد ، فندعو لها الله سبحانه وتعالى بخير الجزاء، وطول البقاء، في صحة وعافية .

كما نخص بالشكر والتقدير أساتذتنا الأفاضل بقسم علم النفس بالمسيلة والذين قدموا لنا من العلم الكثير طيلة ثلاثة سنوات كاملة.

وفي الختام نتقدم بالشكر للأستاذ **(عمر مكتوت)** لما قدمه لنا من مساعدات، وللطاقم العامل بثانوية سيدي عامر، الذي سهل لنا العمل الميداني، من المدير إلى الحارس، والشكر موصول إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين...آمين.

فهرس

الموضوعات

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	
اهداء	
فهرس المحتويات	
فهرس الاشكال	
فهرس الجداول	
ملخص الدراسة	
مقدمة	أ
الفصل التمهيدي: التعريف بالدراسة	
الإشكالية	01
الفرضيات	03
أهمية الدراسة	04
أهداف الدراسة	04
تحديد المفاهيم	05
الدراسات السابقة	08
الجانب النظري	
الفصل الأول: استراتجيات التعلم	
تمهيد	16
1- نشأة مفهوم إستراتيجية التعلم	17
2- مفهوم استراتيجيات التعلم	18
3- أهمية استراتيجيات التعلم	20
4- شروط إستراتيجية التعلم	22

5- تصنيف استراتيجيات التعلم	23
خلاصة	35
الفصل الثاني: التوافق الدراسي	
تمهيد	37
1- التوافق	38
1-1 مفهوم التوافق	38
1-2 أبعاد التوافق	39
1-3 تحليل عملية التوافق	40
1-4 النظريات المفسرة للتوافق	40
2- التوافق الدراسي	42
2-1 مفهوم التوافق الدراسي	42
2-2 مظاهر التوافق الدراسي	43
2-3 العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي	45
2-4 قياس التوافق الدراسي	48
3- **سوء التوافق الدراسي**	50
3-1 مفهوم سوء التوافق الدراسي	50
3-2 مظاهر سوء التوافق الدراسي	50
3-3 عوامل سوء التوافق الدراسي	52
خلاصة	55
الجانب الميداني	
الفصل الثالث: منهجية الدراسة	
تمهيد	57
1- الدراسة الاستطلاعية	58

2- المنهج المستخدم	59
3- عينة الدراسة	60
4- حدود الدراسة	65
5- أدوات الدراسة	66
6- الأساليب الإحصائية المستخدمة	73
خلاصة	75
الفصل الرابع: عرض وتحليل النتائج	
تمهيد	77
1- عرض نتائج الدراسة تبعاً للفرضيات	78
2- تفسير النتائج	86
3- الاقتراحات	90
خلاصة	93
خاتمة	95
مراجع الدراسة	97
ملاحق الدراسة	

فهرس الجداول والأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	**شكل يوضح خطوات استخراج أفراد العينة حسب الشروط المسطرة**	62
02	**شكل يمثل نسبة طبقة الجنس إلى كل تخصص على حدا وإلى المجتمع الصالح للدراسة**	63
03	**شكل يوضح خطوات استخراج أفراد العينة حسب نوع العينة**	64
04	**جدول يبين أسماء والرتب العلمية للأساتذة المشاركين في عملية الترجمة لمقياس استراتيجيات التعلم**	68
05	**جدول يبين أسماء الأساتذة الأعضاء في لجنة التحكيم الخاصة بمقياس استراتيجيات التعلم**	69
06	**جدول يمثل قيم تطبيق اختبار استراتيجيات التعلم بفاصل زمني**	71
07	**جدول يمثل قيم تطبيق اختبار التوافق الدراسي بفاصل زمني**	73
08	**جدول يمثل نتائج قيم كل من استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي**	78
09	**جدول يمثل نتائج قيم كل من استراتيجيات التعلم الميتا معرفية والتوافق الدراسي**	80
10	**جدول يمثل نتائج قيم كل من استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي**	82
11	**جدول يمثل نتائج قيم كل من استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي**	84

مقدمة

مقدمـــة:

تمر حياة الإنسان عبر عدة محطات ومن بينها المدرسة التي تعتبر المؤسسة الثانية بعد الأسرة في التنشئة الاجتماعية للأبناء، ليستقبل فيها التلميذ عدة معلومات ذات فائدة في حياته داخل المدرسية وخارجها، وليكتسب تلك المعلومات يجب علية أن يستخدم استراتيجيات تتناسب وقدراته، والتي تعرف باستراتيجيات التعلم، حيث برزت نجاعتها في تسريع وتطوير وتحقيق عملية التعلم، وهي استراتيجيات تختلف من فرد إلى آخر في خصائصها وفي أوقاتها وفي تناوبها وفي نشاطاتها حسب الشخص وما يملكه من قدرات؛ عقلية وجسمية وعاطفية ومهارته اليدوية...، فقد يستخدم التلميذ استراتيجيات معرفية؛ كالتكرار و الربط والتنظيم، أو استراتيجيات ميتامعرفية؛ كالتخطيط و الضبط والانتظام، أو استراتيجيات عاطفية؛ كالدافعية و التركيز وضبط القلق.

هذه الاستراتيجيات قد نستخدمها بنجاح وقد نفشل في استخدامها، مما يؤثر على التوازن النفسي في حياتنا التعليمية والاجتماعية، وقد يؤدي إلى توافقنا من سوئه، وبما أننا إخترنا موضوع المدرسة فلا بد أن نركز على التوافق الدراسي من سوئه، حيث يُعبِّرُ التوافق الدراسي على قدرة التلميذ على تحقيق حاجياته الاجتماعية من خلال علاقته مع زملائه، ومع المدرسة وادارتها من خلال مساهمته في مختلف ألوان النشاط الاجتماعي المدرسي بشكل يؤثر على صحته النفسية.(رشاد عبد العزيز موسى،1994،ص224).

وعلى هذا الأساس فقد حاولت الدراسة التالية دراسة تفاعل العوامل السابقة الذكر مع بعضها البعض وذلك من خلال تحليلها إلى متغيراتها الأساسية والتي تمثلت في قطبي استراتيجيات التعلم من جهة والتوافق الدراسي من جهة أخرى،وللتحكم أكثر في تحليلها استندت الدراسة التالية إلى ثلاثة استراتيجيات للتعلم في ربطهابالتوافق الدراسي؛ألا وهياستراتيجيات التعلم المعرفية، الميتامعرفية والعاطفية،فصاغت العنوان التالي « علاقة استراتيجيات التعلم بالتوافق الدراسي».

ولمعاينـة هـذه العلاقـة علـى ارض الواقـع اخترنـا عينـة بحثيـة مـن طلبـة السـنة الأول ثـانوي، وذلك بغيـة معرفـة كيفيـة إدراكهم للاستراتيجيات التـي يستخدمونها ومدى توافقهم الدراسي.

وعلـى هـذا الأسـاس تـم تقسـيم الدراسـة إلـى قسـمين رئيسـيين قسـم نظـري وآخـر تطبيقي،وقبـل البـدء فـي هـذين القسـمين فضـلنا التطـرق إلـى فصـل تمهيـدي نُعـرِّف فيـه بالدراسة من خـلال عرض كل من إشكالية الدراسة وفرضياتها وأهميتها وأهدافها ، مروراً بتحديد أهم المفاهيم المستعملة فيها ، ثم بالتعريج على أهم الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوعنا هذا.

بعد هذا الفصل التمهيدي جاء القسم النظري،الذي تم تقسيمه تبعاً لمتغيرات الدراسة إلى فصلين أساسيين هما؛ فصل استراتيجيات التعلم وفصل التوافق الدراسي كلا الفصلين تم فيهما تناول مجموعة من أهم العناوين النظرية الخاصة بهذين المتغيرين.

بعد عرض القسم النظري استلزمت الدراسة بحكم المتطلبات المنهجية والبحثية إدراج قسم تطبيقي،قُسِّم بدوره إلى فصلين؛أولهما هو الفصل المنهجي الذي بدأناه بدراسة استطلاعية،ومن ثم المنهج المستخدم إضافة إلى العينة وكيفية اختيارها،ثم عرض حدود الدراسة،وبعدها تطرقنا إلى أدواتها وكذلك الأساليب الإحصائية المناسبة لها .

مررنا بعد الفصل المنهجي إلى فصل عرض وتحليل النتائج،الذي عرضت فيه النتائج تبعاً للفرضيات،ومن ثم التطرق إلى تفسير تلك النتائج،وفي ختام هذا الفصل تم تقديم مجموعة من الاقتراحات.

وتم إنهاء هذه الدراسة بخاتمة،وعرض ملخص موجز لكل ما جاء في طياتها، لنرتب المراجع التي تم الاستفادة منها ترتيبا أبجديا،إضافة إلى عرض بعض الجداول التي مثلت ملاحق الدراسة.

الفصل التمهيدي: التعريف بالدراسة

1. الإشكاليـــــة
2. الفرضيـــــات
3. أهميـة الدراسـة
4. أهداف الدراسـة
5. تحديد المفاهيـم
6. الدراسات السابقة

1-الإشكالية:

تعد المدرسة من أهم المحطات في حياة كل منا، لأننا نقضي فيها فترة طويلة من حياتنا كتلاميذ قد تمتد من مرحلة الطفولة المبكرة إلى مرحلة المراهقة المتأخرة، وفي كل مرحلة من هذه المراحل يتلقى التلميذ جملة من المعلومات حسب البرامج التعليمية المقررة، وليكتسبها يحاول استعمال استراتيجيات تعلم خاصة؛ كالاستراتيجيات المعرفية[1] والميتا معرفية[2] وكذا العاطفية[3] وغيرها، حيث أثبتت الدراسات العلمية المتخصصة فاعلية استراتيجيات التعلم في الرفع من مستوى الاكتساب لدى المتعلم، ومن بينها دراسة **براسلي**Pressly والتي أكدت أن استراتيجيات التعلم ترفع من مستوى الأداء في الكتابة دون أخطاء والحفظ والاسترجاع بدرجة عالية**(جابر عبد الحميد: 1999 ، ص25)**،كما توصل الباحث **جوزي لويز** Jose Luisإلى أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين استراتيجيات التعلم والكفاءات التعليمية المبرمجة لدى عينة من طلبة التعليم الثانوي(**Jose Luis:1998)**

وقد تختلف هذه الاستراتيجيات حسب الفرد والمتغيرات المحيطة به من نوع الدرس والزمن والوقت المتاح له، وحتى الفروق الفردية بين المتعلمين، كما أنها قد تؤثر في كيفية تفاعله مع الأفراد المحيطين به في الوسط المدرسي من معلمين وزملاء وغيرهم .

وهذا التفاعل الذي يؤثر في شخصية التلميذ أطلق عليه علماء النفس والتربية مصطلح التوافق الدراسي الذي يعتبر عملية دينامية مستمرة يحاول فيها التلميذ

[1]- الاستراتيجيات المعرفية: يقصد بها: الأفكار والسلوكات التي تستعمل للوصول إلى هدف تعلمي.

[2]- الاستراتيجيات الميتامعرفية: يقصد بها: توظيف المعارف المتعلمة.

[3]- الاستراتيجيات العاطفية: يقضد بها: يستعملها المتعلم لضبط مشاعره المختلفة.

إحداث التوازن سواءً في استيعاب المواد الدراسية وتحقيق النجاح فيها، أو في تكوين العلاقات الاجتماعية السوية، أو في الاستجابة مع نظم المدرسة ولوائحها والنشاطات القائمة بها، وقد بينت دراسة **عبد الخالق** بأن التوافق الدراسي يضمن نجاح المؤسسة التعليمية في وظيفتها، كما أن التوافق بين المعلم والتلميذ يهيئ ظروفا أفضل للنمو معرفياً وانفعالياً واجتماعياً، والتوافق بينهما قد يؤدي إلى علاج بعض المشكلات التي تنجم عن مجال الدراسة كالتخلف الدراسي...(**عبد الخالق أحمد محمد: 1998، ص61)**

ولكن كثيرا ما نجد أن تفاعل شخصية التلميذ مع بيئته تفاعلا سلبيا قد يعرضه للكثير من المشكلات المدرسية كعدم القدرة على النجاح بالإضافة إلى إضطراب انفعالاته وسلوكاته وقد يتسبب له بضغط نفسي، حيث توصلت دراسة "هداية بن صالح" إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغط النفسي والتوافق الدراسي، مع وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغط النفسي وأبعاد التوافق الدراسي (التوافق مع الأساتذة، المدرسة، المواد الدراسية).

كما أسفرت الدراسة أيضا وجود فروق ذات دلالة احصائية بين كل من الذكور والإناث في مستوى التوافق المدرسي مع وجود علاقة ارتباطية بين التوافق المدرسي والتحصيل الدراسي. (بن صالح، 2015، ص 06)

وللتعرف على العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي نطرح التساؤل التالي:

التساؤل العام:

– ما طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي؟

التساؤلات الفرعية:

- ما طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي؟
- ما طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم الميتا معرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي؟
- ما طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي؟

2- فرضيات الدراسة

الفرضية العامة:

توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي.

الفرضيات الفرعية:

- توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي.
- توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم الميتا معرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي.
- توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي.

3- أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة في عدة نقاط سنذكر بعضها فيما يلي :

1- تلقي الضوء على بعض من استراتيجيات التعلم التي يستخدمها طلبة المرحلة الثانوية في اكتساب المعلومة.

2- تبحث في الأسباب التي تؤدي إلى التوافق الدراسي من سوءه باستخدام الأسلوب العلمي من خلال استجابة عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي على بعض المقاييس.

3- تُمهد لدراسات مستقبلية للتعرف على العوامل التي تؤثر في التوافق الدراسي.

4- تركز هذه الدراسة على فئة عمرية تعقد عليها الآمال في نهضة المجتمع ، وقد تكون مشكلة التوافق الدراسي لديهم أكبر مما قد يتبادر إلى الذهن ؛ كأن تكون لها علاقة بمشكلات أكثر خطورةً وتعقيداً مثل : الفشل الدراسي، الرسوب،والتسرب المدرسي...

5- وما زاد من أهمية هذه الدراسة في حدود إطلاعنا أننا لم نجد دراسات جزائرية تناولت مثل هذا الموضوع ، ومعظم الدراسات التي تم الإطلاع عليها تناولت متغيراً واحداً من متغيري الدراسة الحالية وربطته بمتغيرات أخرى.

4- أهداف الدراسة:

يهدف موضوع الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي ، وذلك من خلال دراسة استراتيجيات التعلم كمتغير مستقل ، والتوافق الدراسي كمتغير تابع وهذا الهدف لا يمكن الكشف عنه إلا من خلال التعرف على الأهداف التالية :

– محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي.

– محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي.

– محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي.

وفي الأخير يمكن القول أن دراستنا تهدف كباقي الدراسات الأخرى إلى الوصول للهدف الأسمى لأي دراسة يرتجى منها الفائدة ، هذا الهدف هو البلوغ بنتائج الدراسة إلى إمكانية تعميمها على مجتمع الدراسة ككل وليس على مستوى العينة المدروسة فقط .

5– تحديد مفاهيم الدراسة:

في هذا العنصر سنحاول إعطاء جملة من المفاهيم الاصطلاحية المنتقاة من التراث النظري ، وتليها بعد ذلك المفاهيم الإجرائية – القابلة للملاحظة والقياس – التي تتناسب مع متغيرات الدراسة ، فتكون بذلك ختاماً لكل متغير يتم تعريفه اصطلاحياً ، وذلك من أجل توضيح الصورة للقارئ ، والتي يمكن عرضها– حسب ترتيب المتغيرات– فيما يلي :

5-1 استراتيجيات التعلم

- التعريف الاصطلاحي لاستراتيجيات التعلم:

يعرف ألبار بولي استراتيجيات التعلم بأنها النشاطات المنجزة من طرف المتعلم لتسهيل عملية الاكتساب،والتذكر و الفهم، وتوظيف المعلومات... وهي النشاطات التي تعمل على الانتقاء والتنظيم للمعلومة، يستعمل فيها التكرار،المراجعة، وكل الوسائل التعليمية، وربط العلاقات بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة.**(Albert Boulet,1996,p13)**

- التعريف الإجرائي لاستراتيجيات التعلم:

استراتيجيات التعلم هي مجموعة النشاطات والعمليات الذاتية الواعية والإرادية التي يقوم بها المتعلم داخل القسم أو خارجه ليرفع من مستوى تعلمه وتلك النشاطات تحتوي على عدة محاور منها؛ الاستراتيجيات المعرفية، والاستراتيجيات الميتا معريفية، والاستراتيجيات العاطفية، والتي يمكن قياسها من خلال إجابة عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي على بنود مقياس استراتيجيات التعلم.

- التعريف الإجرائي لاستراتيجيات التعلمالمعرفية:

وهي الأفكار والسلوكات التي تسهل مباشرة عملية تفكيك رموز المعلومات، والتي تظهر باستعمال الخطط المنظمة من أجل الوصول لهدف تعليمي والأهداف الخاصة لدى المتعلم، وعملية معالجة المعلومة التي يتم استقبالها، وانتقاء مستوى أهميتها وربطها، وتشمل هذه الاستراتيجية الاستراتيجيات التالية: التكرار، التنظيم ، الربط. والتي يمكن قياسها من خلال إجابة عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي على بنود مقياس الاستراتيجيات المعرفية.

- التعريف الإجرائي لاستراتيجيات التعلم الميتا معرفية:

وهي استراتيجيات شخصية تعتمد على معارف ووعي المتعلم حول معلومات معينة لتنظيمها وضبطها بأساليب معينة حتى يتمكن من توظيف المعارف المتعلمة المختلفة، وتشمل هذه الاستراتيجية الاستراتيجيات التالية: التخطيط، التحكم ، الضبط. والتي يمكن قياسها من خلال إجابة عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي على بنود مقياس الاستراتيجيات الميتا معرفية.

- التعريف الإجرائي لاستراتيجيات التعلم العاطفية:

وهي الاستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم لضبط مشاعره المختلفة، وهي أساليب يستعملها لتسهيل عملية التعلم، والتي تخلق جو مناسب متماشيا مع نوع التعلم أو التعليم والتي تسمح له بالتكيف مع المحيط التعليمي ليتعلم بفاعلية ويوجه انتباهه وتركيزه نحو الموضوع التعليمي المقدم، والتي بواسطتها يحافظ على استمراريته،وتشمل هذه الاستراتيجية الاستراتيجيات التالية: الدافعية، التركيز ، ضبط القلق. والتي يمكن قياسها من خلال إجابة عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي على بنود مقياس الاستراتيجيات العاطفية.

5-2 التوافق

تعريف التوافق اصطلاحا :

هناك تعاريف متعددة للتوافق الدراسي نذكر منها : التوافق اصطلاحا هو السلوك الذي يحقق للفرد أقصى حد من الاشتغال على الإمكانات الرمزية والاجتماعية ، التي ينفرد بها الإنسان وتؤدي إلى بقاءه وتقبله المسؤولية وإشباع حاجاته وحاجات الغير ، وهذا التوافق يتميز بالضبط الذاتي والتغيير للمسؤولية

الشخصية والاجتماعية وهو توافق ايجابي يتضمن النضج الانفعالي(**عبد الحميد محمد الشاذلي:**

2001 ، ص76.)

5-3 التوافق الدراسي

- تعريف التوافق الدراسي اصطلاحا:

هو قدرة التلميذ على تحقيق حاجاته الاجتماعية من خلال علاقاته مع زملاءه ومدرسيه .ومع المدرسة وإدارتها من خلال مساهمته في ألوان النشاط الاجتماعي المدرسي بشكل يؤثر على صحته النفسية وفي تكامله الاجتماعي(**رشاد عبد العزيز موسى؛1994، ص224)**

- التعريف الإجرائي للتوافق الدراسي:

هو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس التوافق الدراسي المستخدم في هذا البحث والتي تعبر عن مدى الرضا عن العلاقة الاجتماعية والعوامل النفسية و أساليب المعاملة داخل إطار المدرسة.

6- الدراسات السابقة:

لقد حاولنا البحث عن دراسات تناولت موضوع دراستنا، ولكننا لم نجد موضوع يعالج متغيري دراستنا معا، إلا أننا وجدنا بعض الدراسات التي تناولت إحدى المتغيرين مرتبط بمتغير آخر، فاعتمدنا عليها من خلال عرض ؛ تساؤلاتها ، فرضياتها ، أهدافها، منهجها ، عينتها ، أدواتها ، وأهم نتائجها ، وربط كل ذلك بالدراسة الحالية.

1- دراسة مارتيناز قوريرو وسنشازسوزا(1996)Martinez et Sanchez

بعنوان: استراتيجيات التعلم المستخدمة وعلاقتها بالنجاح الأكاديمي لدى طلبة التعليم الثانوي والجامعي، وطرح الباحثان التساؤل التالي:هل هناك علاقة ايجابية بين استراتيجيات التعلم والنجاح الأكاديمي لدى طلبة التعليم الثانوي والجامعي؟ وتم تطبيق مقياس استراتيجيات التعلم المتكون من 70 بندا، على عينة متكونة من 1893 طالبا، وبعد اجراء الدراسة الاستطلاعية على 500 تلميذ تم تعديله، ليقيس احدى عشر محورا في مختلف استراتيجيات التعلم ، وهي على التوالي: الاستراتيجيات المعرفية، الميتا معرفية، العاطفية، الانتباه، الفهم، التصنيف، التخطيط داخل القسم، التخطيط خارج القسم، العمل الجماعي، التحضير للدروس، التحضير والضبط للامتحانات.

ولقد تحصل الباحثان على نتائج ايجابية حيث أن 30% من الطلبة الذين يستعملون التعلم بفاعلية ينجحون في الامتحانات الأكاديمية.

الربط بين دراسة مارتناز وسنشاز والدراسة الحالية

عند الربط بيد دراسة الباحثان**Martinez et Sanchez** ودراستنا الحالية، نجد أنهما يختلفان في المتغير التابع فدراستهما تناولت متغير النجاح الأكاديمي بينما دراستنا تناولت التوافق الدراسي، كما إختلفت عنها في العينة، فدراستنا لم تركز على طلبة التعليم الجامعي، كما أن دراستهما اعتمدت على مقياس واحد وهو استراتيجيات التعلم،أما دراستنا فستعتمد على مقياسين بدلا من مقياس واحد، كما أن هذه الدراسة اتفقت مع دراستنا في المتغير المستقل وهو استراتيجيات التعلم.

2- دراسة أونال وابادي(1996)Oneil et Abedi

بعنوان: العلاقة بين استراتيجيات التعلم والنجاح المدرسي لدى طلبة النهائي بالثانويات، وتم طرح التساؤل التالي: هل هناك علاقة ترابطية موجبة بين استراتيجيات التعلم والنجاح المدرسي لدى طلبة النهائي بالثانويات؟ حيث قام الباحثان بتصميم اختبار حول استراتيجيات التعلم الميتامعرفية المتضمن لمحورين هما: التخطيط والمراقبة الذاتية، وبينت نتائج الدراسة الاستطلاعية أنه توجد علاقة تكامل بين استراتيجيات التخطيط واستراتيجيات المراقبة الذاتية، أي كلما زادت استراتيجيات التخطيط كلما زاد مستوى المراقبة الذاتية، وتم تطبيق الاختبار على عينة نهائية قدرت بـ: 219 تلميذا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وأسفرت النتائج النهائية على ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفية والنجاح في الامتحانات النهائية.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين استراتيجيات التعلم المعرفية والنجاح في الامتحانات النهائية.
- كما أثبتت الدراسة أن استراتيجيات التعلم لها دور مهم في تسهيل عملية التعلمورفع مستوى الآداء الأكاديمي لدى طلبة التعليم الثانوي.

الربط بين دراسة أونال وابادي والدراسة الحالية

عند الربط بين دراسة **أونال وابادي** ودراستنا الحالية نجد أنهما يختلفان في المتغير التابع حيث تناولا متغير النجاح الأكاديمي بينما نحن سنتناول متغير التوافق الدراسي، كما أنهما ركزا على استراتيجية واحد وهي الاستراتيجية الميتامعرفية، أما نحن فقد ركزنا على ثلاثة استراتيجيات وهي الاستراتيجيات المميتامعرفية، والعاطفية،

والمعرفية، لتكون بذلك دراستنا أكثر شمولية، كما أن هذه الدراسة ركزت على قسم الامتحان أي طلبة السنة الثالثة ثانوي أما دراستنا فركزت على طلبة السنة الأولى ثانوي، واتفقت هذه الدراسة مع دراستنا في المتغير المستقل ونخص بالذكر متغير الاستراتيجيات الميتا معرفية، واتفقت معها أيضا في المنهج الوصفي المناسب لهذه الدراسات.

3- **دراسة مجدي خير الدين (2003)**

بعنوان: فاعلية استراتيجيات التعلم في زيادة تعلم رسم الخرائط ونمو القدرة المكانية لدى تلاميذ الاعدادي، وضمت العينة 200 تلميذا، فقام باجراءات التدريب لمجموعة عينة تجريبية وقارن بينها وبين نتائج عينة أخرى ضابطة، واستخدم المنهج التجريبي من خلال تصميم تدريبي حيث يقوم الباحث بتدريب أفراد العينة على استعمال وتعلم استراتيجيات تعلم معينة توافق المستوى الدراسي وسن العينة. وتوصل إلى النتائج التالية:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار مهارات الخرائط ككل؛ مهارات تحديد موضوع الخريطة، تحديد الجهات، تحديد المواقع الجغرافية، استخدام مقياس الرسم، استخدام مفتاح الخريطة ، وكانت النتائج عند مستوى (0.05) دالة احصائيا لصالح التلاميذ الذين دربوا على استخدام استراتيجيات التعلم المقترحة.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجة التلاميذ في التطبيق القبلي وفي التطبيق البعدي لإختبار القدرة المكانية عند مستوى(0.05) لصالح التلاميذ الذين دربوا على استخدام الاستراتيجيات وخاصة الاستراتيجيات التعلمية في ادراك العلاقات المكانية- التصور البصري المكاني – الادراك المكاني.

الربط بين دراسة مجدي خير الدين والدراسة الحالية

عند الربط بين دراسة **مجدي خير الدين** ودراستنا الحالية نجد أنهما يختلفان في عدد المتغيرات التابعة فدراستنا تحوي متغير واحداً وهو التوافق الدراسي، بينما هذه الدراسة فتحوي على متغيرين هما ؛ رسم الخرائط و نمو القدرة المكانية، كما أنهما يختلفان في عينة الدراسة فعينة دراستنا ستكون من طلبة المرحلة الثانوية، بينما عينة هذه الدراسة يمثلها تلاميذ المرحلة الإعدادية، كما يختلفان في المنهج المستخدم فمنهج هذه الدراسة هو المنهج التجريبي، بينما منهج دراستنا هو المنهج الوصفي، لكنهما يتفقان في المتغير المستقل وهو استراتيجيات التعلم.

4- دراسة نجمة عبد الله محمد الزهراني (2004)

بعنوان "العلاقة بين النمو النفس الاجتماعي بالتوافق الدراسي والتحصيل لعينة من طلاب المرحلة الثانوية" .وتهدف الدراسة للتعرف على الفرق بين الذكور والإناث من تخصصات ومستويات دراسية مختلفة في التوافق الدراسي .

واتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي السببي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (300) من الجنسين في المرحلة الثانوية .كما استخدم مقياس التوافق الدراسي ، ومقياس الهوية الذاتية وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة دالة إحصائية لمراحل نمو الأنا كما افترضها **إريكسون** والتوافق الدراسي والتحصيل الدراسي، في حين أثبتت نتائج الدراسة وجود فروق أساسية بين الجنسين لصالح الذكور في بعض التخصصات، في حين تبين أن الأول دراسياً كان الأفضل توافقاً.

الربط بين دراسة نجمة عبد الله والدراسة الحالية

عند ربط هذه الدراسة بدراستنا الحالية نجد أن **نجمة عبد الله** تبحث على علاقة متغير بآخر ويظهر ذلك جلياً من خلال استعمال المنهج الوصفي ، وهذا ما يتفق مع دراستنا الحالية ، كما تم اختيار عينة لها نفس خصائص عينتنا وهم طلبة المرحلة الثانوية، أما الاختلاف بين دراستنا وهذه الدراسة يتجلى في المتغير المستقل فالمتغير المستقل لهذه الدراسة هو: النمو النفس الاجتماعي، أما متغير دراستنا فهو استراتيجيات التعلم، لهذا فقد تختلف نتائج الدراسات حسب متغيرها المستقل، وهذا سبب كافي للانطلاق في دراستنا الحالية.

5- **دراسة أتشي عادل (2011-2012)**

بعنوان: استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالكفاءات المهنية لدى متربص التكوين المهني بالجزائر، وتهدف الدراسة لتعرف على هذه العلاقة بالاضافة للتعرف على الفروق الموجودة بين الاناث والذكور في استخدام استراتيجيات التعلم.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من 509 متربصا موزعين حسب الولايات، منهم 311 ذكرا و 198 أنثى، ويتراوح عمر العينة بين 18 و25 سنة ، كما استخدم أدوات للقياس منها؛ مقياس استراتيجيات التعلم، أداة قياس الكفاءة المهنية.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه هناك علاقة ترابطية ايجابية بين استراتيجيات التعلم والكفاءات المهنية لدى المتربص، أي كلما زاد استخدام استراتيجيات التعلم زادت درجة المتربص في الكفاءة المهنية، وتوصلت أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في استخدام استراتيجيات التعلم فالاناث أحسن إستخداما لاستراتيجيات التعلم من الذكور بدرجة أعلى نسبيا.

الربط بين دراسة أتشي عادل والدراسة الحالية

عند ربط هذه الدراسة بدراستنا الحالية نجد أن أتشي عادل يبحث على علاقة متغير بآخر ويظهر ذلك جلياً من خلال استعمال المنهج الوصفي ، وهذا ما يتفق مع دراستنا الحالية ، كما تم اختيار نفس المتغير المستقل وهو استراتيجيات التعلم ، أما الاختلاف بين دراستنا وهذه الدراسة يتجلى في المتغير التابع فالمتغير التابع لهذه الدراسة هو: الكفاءات المهنية، أما متغير دراستنا فهو التوافق الدراسي، كما أن العينة تختلف عن عينتنا فنحن سنطبق دراستنا على عينة من مرحلة التعليم الثانوي، أما دراسة عادل فستطبق على المتربصين في التكوين المهني عبر الوطن، وهذا سبب كافي للانطلاق في دراستنا الحالية.

الجانب النظري

الجانب الميداني

الفصل الأول : استراتيجيات التعلم

تمهيد

1- نشأة استراتيجيات التعلم

2- مفهوم استراتيجيات التعلم

3- أهمية استراتيجيات التعلم

4- شروط استراتيجيات التعلم

5- تصنيف استراتيجيات التعلم

خلاصة

تمهيـــد:

يستخدم كل تلميذ جملة من الاستراتيجيات التعلمية لاكتساب المعلومة واسترجاعها وقت الحاجة، وسنتناول موضوع استراتيجيات التعلم في هذا الفصل من خلال التطرق لنشأتها، مفهومها، أهميتها، شروطها وكذا ذكر بعض التصنيفات لهذه الاستراتيجيات.

1- نشأة مفهوم استراتجيات التعلم:

بدأ استعمال مفهوم استراتجيات التعلم في العلوم الإنسانية والاجتماعية مع بداية الدراسات النفسية المعرفة، حيث بدأ تحديد الإجراءات، والسيرورات العقلية لدى المتعلم وطريقة تفكيره، وتحليله للمواضيع اليومية، وطريقة حله للمشكلات التي تواجهه في حياته وخاصة عند بروز مفهوم حل المشكلات، ما دامت المشكلة التي تعترض الفرد تعبر عن نسبة ذكاءه وقدرة توظيفه لقدراته الخاصة الذهنية. وقدم " قيفورد guifford نموذجا لفهم حل المشكلات، حيث يمر الإنسان أثناء إيجاد حلول للمشكلات التي تواجهه بمراحل تسلسلية ذهنية، وهذه المراحل تعبر عن استراتيجيات التعلم لكل المشكلات المعرفية، يقول في هذا الصدد: يمر الإنسان بخمس مراحل لحل المشكلات في الحياة اليومية، التحضير للعمل، تحليل المعطيات والإجراءات العقلية ، لوصول إلى مراحل ، تحقيق الحل ، إعادة التحقيق والبحث عن حلول أخرى**(guifford&all,2000,p45)**

هذه الخطوات المقترحة نجدها تشترك في عامل القدرات الفردية ، فهي تُعبر عن سلسلة في كيفية حل المشكلات وكيفية معالجة كل الظروف المحيطة بالفرد بطريقة منهجية وموضوعية بل تمتد لإعادة التفكير والبحث عن حل فعال أخر أو لحلول أخرى مناسبة .

لينتقل من الحل البسيط إلى الحل المعقد ، فالعمليات التي يستخدمها الفرد تحقق إستراتجية معينة نحو أهداف مقصودة لحل العوائق التي تعترضه في حياته ، فهو طريقة تكيف لفرد مع المواقف المختلفة في الحياة اليومية ، ومن هذا المنطلق فمفهوم التكيف الايجابي ينطلق من استخدام مفهوم إستراتجيات التعلم بتخصيص التكيف الفعال والملائمة مع قدرات الفرد أثناء التعلم بالطرق والأساليب المنظمة، ففي ميدان علم النفس اقترن مفهوم الاستراتجيات في بداية المشوار بعمليات التفكير أو العمليات المعرفية ، حيث تعتبر القاعدة الأساسية لتطور استعمال هذا المفهوم في ميدان علم النفس ، ويقول

" **زين الدين ضياف** " كامل الاهتمام الذي حظي به النمو المعرفي في النظرية البنائية للتعلم ، هذه النظرية التي جاءت بفكرة دعم الاكتساب التدريجي لاستقلالية التلاميذ للتفكير استقلالية ترتبط بمفهوم التعلم الذاتي، وبمفهوم بيداغوجيا حل المشكلات، فأسلوب حل المشكلات يتأسس على فلسفة تهدف إلى تحقيق أعلى درجة من درجات تكيف الفرد مع محيطه ، كما ينطلق من أسس نظرية "بياجي" التي تعتبر عملية التعلم كنتاج للجهود الخاصة للفرد أو الجماعة من التلاميذ وتؤسس ممارستها التربوية على استراتيجية تعليمية ونركز على سيرورة في العمليات التي تتجه نحو حل المشكلات المطروحة على جماعة من التلاميذ .

تبين هذه اللمحة أن أصل استراتجيات التعلم بدأ مع ظهور النظرية المعرفة البنائية واستقلالية التعلم كمدرسة جديدة في تفسير التعلم **(زين الدين ضياف ،2007، 61)**

2- مفهوم إستراتيجية التعلم:

كثير من العلماء والباحثين في مجال التعلم عمل على وضع مفهوم استراتيجية التعلم على الرغم من اختلاف تناولهم للمصطلح فإن جميع التعريفات تشير إلى طرق معالجة المتعلم للمعلومات ، وفيما يلي بعضا من هذه التعريفات :

- تعريف "اينشتاين و ماير "(1986)

استراتيجيات التعلم هي «السلوكيات والأفكار التي يستخدمها المتعلم في أثناء التعلم والتي تؤثر على عملية الترميز»

- عرفها" ماير "(1988) (لما مجد القيسي ،2010 ، ص 60)

هي: « سلوكيات المتعلم التي تهدف إلى التأثير على كيفية تعلم عمليات معالجة المعلومات »

- أما " **جوزيف لويز وولف** " **Jose Luis wolf**"

فيعرف: «استراتيجيات التعلم بأنها مجموعة نشاطات منظمة وسلوكيات واعية منظمة وإدارية ، لها علاقة بالتخطيط والإجراء في مواقف وشروط معينة أثناء عملية التعلم»

- أما " **ديري** " **Derry**

فيعرف استراتيجيات التعلم أنها مرجعية لبعض القدرات الخاصة للتعلم، كالمرجعية والنشاطات العامة لتسيير الفردي، وأخرى مرجعية لوضع مخططات معقدة وبعض التقنيات الخاصة(**alpert boulet et autres,1996,p12**)

تعريف جابر عبد الحميد جابر (2008):

يقصد بإستراتيجية التعلم الأنماط السلوكية وعمليات التفكير التي يستخدمها التلاميذ وتؤثر فيما تم تعليمه، بما في ذلك الذاكرة والعمليات الميتا المعرفية، إنها الاستراتيجيات التي يستخدمها التلاميذ لمعالجة مشكلات تعلم معينة. **(جابر عبد الحميد جابر– 2008–307)**

ومنه نستخلص أن استراتيجيات التعلم هي مجموعة الأفكار والإجراءات التي يستخدمها الطلاب لإكمال تعلم المهام .

ونحن نعلم جميعا أن المعلمين الجيدين يستخدمون العديد من استراتيجيات التعلم لمساعدة الطلاب على التعلم، ويستخدمون الاستبصار لتقديم أفكار جديدة، وجذب انتباه الطلاب المباشر إلى عناصر هامة ، وتنشيط معارف الطلاب الأساسية قبل إدخال مفهوم جديد .

استراتيجيات التعلم، هي الأدوات التي تمكن الطلاب من توظيف أنفسهم بشكل مستقل لإكمال مهمة اللغة على سبيل المثال الطالب الذي يحتاج لمعرفة قائمة المفردات قد يرسم صورة لتذكير كل كلمة.

3- أهمية إستراتيجية التعلم:

نظرا لأن عملية التعلم من العمليات المعقدة التي تتطلب إدراك المتعلم للمهارات اللازمة لتحقيق النجاح فيها، تزايد الاهتمام بالمهارات الدراسية وعادات الاستذكار واستراتيجيات التعلم وذلك في ضوء تفعيل دور المتعلم في عملية التعلم من جهة وازدياد تعقيد المهمات التعليمية مع تقدم المراحل الدراسية من جهة أخرى .

إن الغرض الرئيسي من استراتيجيات التعلم هو أن نعلم المتعلمين أن يتعلموا معتمدين على أنفسهم، وهناك عدة مصطلحات تصف هذا النمط من التعلم منه متعلم مستقل، ومتعلم استراتيجي ومتعلم ينظم نفسه ، وسوف نستخدم هنا متعلم نفسه، والذي يشير على أن أولئك المتعلمين الذين يستطيعون القيام بأربعة أشياء هامة :

- ✓ إن شخص موفقا تعليميا معينا تشخيصا صحيحا دقيقا .
- ✓ أن يختار استراتيجية تعلم لمعالجة مشكلة التعلم المطروحة .
- ✓ أن يراقب فاعليه الاستراتيجية .
- ✓ أن يكون لديه الدافعية ليندمج في مواقف التعلم حتى يتم .

مثال ذلك المتعلم الذي ينظم ذاته هو ذلك الذي يعرف أن من المهم أن يلخص وهو يقرأ موضوعا في كتاب أو يطرح أسئلة أثناء هذه القراءة ، أو يصغي لعرض المعلم وأن يكون مدفوعا لأداء مثل هذه العمليات وأن يراقب نجاحه، هذا المتعلم يعرف الأوقات والمواقف التي تتطلب إستخدام استراتيجية معينة، مثلا حين يحكي المعلم نكتة أو طرفه أو يسترجع خبرة مشوقة **(جابر عبد الحميد جابر – 2008 –ص 308)**

يمكن تلخيص الأهمية التي تعود على المتعلم من استخدامه استراتيجيات التعلم في فيما يلي :

- ✓ زيادة انخراط الطلاب الموهوبين والضعفاء في العمل على حد سواء

- ✓ جعل الطلاب المعرضين للخطر يتعلمون بطرق تنمي لديهم المسؤولية في إدارة شؤونهم بأنفسهم .
- ✓ تقديم المساعدة للمعلمين الجدد لتسيير الصفوف بسلاسة .
- ✓ الانتقال من التركيز على المكافآت الخارجية إلى التركيز على الرضا الذاتي في عملية التعلم .
- ✓ أن يكون الطالب قادرا على التوصل إلى حلول ذات معنى للمشكلات التي تواجهه.
- ✓ يستخدم الطلاب صورة المعلم التقليدي على أنه المصدر الوحيد للمعرفة
- ✓ يعزز الطالب ثقته بنفسه .

من خلال ما تم تقديمه يتبين أن استراتيجيات التعلم من المهارات الضرورية للدراسة الناجحة للطلاب والتي تتضمن معرفة المتعلم بعمليات تعلمه، واختيار استراتجيات دراسية تتناسب مع المهمات الدراسية المختلفة ومراقبة مدى نجاحه في استخدام تلك الاستراتجيات ويتفق كثير من التربويين على أن تعليم التلاميذ كيف يتعلمون هام جدا .ويحتمل أن يكون الهدف النهائي للتعلم .

إن تعليم الاستراتيجية يعتمد على مسلمة هي " أن النجاح يعتمد إلى حد كبير على كفاءتهم في تعلم معتمدين على أنفسهم وأن يراقبوا تعلمهم وهذا يجعل من الواجب والضروري أن ندرس استراتيجيات التعلم والدرس للتلاميذ على نحو صريح، بدءا من الصفوف الأولى بالمدرسة الابتدائية، وأن يستمر خلال المرحلة الثانوية والتعليم العالي، وأن ينبغي أن يتعلم التلاميذ الاستراتيجيات المختلفة المتوافرة، ومتى يستخدمونها على نحو مناسب، لذلك بدأ الباحثون حديثا في تنمية استراتيجيات بداية على القراءة، ولكنها بعد ذلك طبقت بنجاح على معظم الميادين **(جابر عبد الحميد جابر – 2008 –ص 307)** .

4- شروط استراتيجيات التعلم :

- يجب البدأ بعملية التعلم دائما والطالب في حالة ايجابية ، وأن يتبنى فيسولوجيه التمكن والتفوق وأن يكون في حالة ذهنية وشعورته ايجابية وأن يضع مرسى يسهل له هذه العملية.

- التفكير في وقت من أوقات الماضي كنت فيه ناجحا وشعرت بشعور جيد ، وأن يعد عملية التعلم ممتعة، فنجد أن الناس أحيانا يعانون من مشكلاتهم الماضية في عملية التعلم ولذلك لابد من مساعدتهم على تخلص من سلبيات الماضي واستبدال حالات التمكن والثقة بها.

- استخدام حالات التمكن المناسبة وارسائها لأن هذا يسهل عملية التعلم ويجعلها أكثر فعالية .

- تقسيم المعلومات وتسلسلها يعد أفضل وسيلة للتعلم ، لأنه لايمكن أن نتعلم كلى شيء في آن واحد، فالمتعلم يحدث دائما على جرعات صغيرة، وإلا فإن الطالب يحمل ذهنه فوق طاقته ويجب أن تكون هذه الجرعات مناسبة كما ونوعا .

- تحديد ما يجب تعلمه، فالطالب لا يستطيع أن يتعلم كل شيء، ولذلك من المهم أن يحدد ما يريد تعلمه ومالا يريد تعلمه، وهذا الأمر غالبا يتطلب معلومات خارجية ويجب على الطالب أن يحدد أيضا مدى كفايته من التعلم.

- نجد أن المشكلات التي تعترض عملية التعلم هي مقارنة الشخص لنفسه مع الآخرين، ولذلك يجب على الطالب أن يجري المقارنات المناسبة التي تساعده على تحقيق أهدافه بشكل جيد، ولا يجب على الطالب أن يقارن نفسه بالمعلم أو بأي شخص متمكن أو متفوق وألا يقارن نفسه بشخصية مثالية يريدها مستقبلا بل يجب عليه فقط أن يقارن قدرته الحالية بقدرته عندما بدأ عملية التعلم.

- يجب أن يحصل الطالب على معلومات وإرشادات شأن ما يتعلمه وهذا هو المعلم أو المدرب ،لأن عملية التعلم تبنى على اعطاء الطالب فرصة لتقييم الأمور بنفسه وهذا لا يتم

عند بداية التعليم وعلى الطالب أن يكون لديه إطار مرجعي خارجي يتمثل في المعلم حتى يستطيع بناء إطار مرجعي داخلي لديه .

- الممارسة الجيدة تقود إلى تجويد الأداء، لأن الممارسة غير السليمة تؤدي إلى الأخطاء ومضاعفتها ولابد من توجيهات وإرشادات بشأن هذه الممارسة .

- يجب تعديل وتصحيح أي أداء غير جيد فورا بدلا من التأخر في ذلك مما يسبب مشكلات أخرى.

استمرارية التعلم قد يصبح بمنزلة عملية مستقلة عن القرنية (التعلم من أجل التعلم) وهذا ما يعرف استقلالية التعلم هذه مسألة هامة فيما يتعلق بالمجالات المستقبلية هناك فرق بين خيارات التعلم واجراءات التعلم ، فالكثير من الطلاب يفضلون طريقة الاجراءات اتباعها ولا كأنهم لا يستطيعون وضعها ويعتقدون أصحاب طريقة الاجراءات أن على المعلمين تزويدهم بإجراءات معينة ليتبعوها لا يستطيعون التعلم إذا لم تكن لديهم اجراءات يتبعونها . المعلمون غالبا يتبعون أسلوب الخيارات ويستطيعون ابتكار ووضع الاجراءات ولكن يكرهون اتباعها وعندما يلزمون باتباعها فإنهم يشعرون بالضجر فهم يريدون من الطلاب أن يفهموا الدرس وأن يكون لديهم القدرة على وضع الاجراءات بأنفسهم .

5- تصنيف استراتيجيات التعلم :

صنف الباحثون استراتيجيات التعلم حسب الميدان المدروس، فمنهم من صنفها حسب القدرات العقلية، وآخرون صنفوها حسب المواقف التعليمية، وربطها مختصون حسب القدرات العقلية، والحركية، وشملت لدى البعض الآخر المهارات الاجتماعية واجتهد بعض الباحثين لإتمام بكل الجوانب المتعلقة في تشكيل شخصية الإنسان من جوانب عقلية ولفظية وانفعالية وحركية ويدوية مهارات تفاعلية واجتماعية، وانجازات ملاحظة أو عن طريق مؤشرات في مختلف المرافق إما داخل القسم أو خارجه للتحضير والمراجعة والاكتساب والتمثل للمواضيع التعليمية المختلفة المطلوبة **(لمجد القيسي ،2010،ص 227)**.

وربطها بالموافق الاجتماعية والمواقف اليومية، ومن هذا التعداد في الميادين اختلف الباحثون في وضع تصنيفات استراتيجيات التعلم، وقدم الكثيرون نماذج تتعلق بالمستوى ومجال الدراسة الميدانية وفق الدراسات النظرية، ومنه ماهو قائم حسب الموضوع التعليمي وحسب المتعلم وحسب العلاقة مع الظواهر النفسية الأخرى، ومن أهم هذه التصنيفات نذكر ما يلي :

5-1 تصنيف قانييه Ganne

حسب Ganne 1989 التعلم ينشأ من حالات نشطة مستمرة لدى المتعلم والمسماة قدرات ،وهى كل القدرات والنشاطات التي لها مرجعية بالقدرات العقلية، وتسمح بدورها بالتفاعل مع القدرات فتظهر في شكل سلوكات، ويمكن أن تدرج القدرات في شكل فئات معرفية تعليمية **(anel & ynes ,1989,p38)**.

فسلوك المتعلم متضمن مع تشكيلة معرفية سابقة، حيث يستخدم ما يعرفه وما يتقنه من نشاطات وقدرات ملاحظة ، لغرض التفاعل والتكيف مع الموقف التعليمي.

(anel & ynes ,1989,p40-41)

إن الفئات التعليمية هي خمس مستويات، وكل مستوى تخدم فيه نشاطات معينة أو عمليات محدودة كما هو موضح فيما يلي :

- **مستوى المعرفية:** وهي جميع القدرات التي تؤهل المتعلم وتجعله ممرنا مقبولا لإنجاز عملية تعليمية معينة، وذلك باستخدام العمليات العقلية العليا وخاصة العمليات الرمزية، والمعلومات المخزنة المتعلقة بالذاكرة، وكل القدرات العقلية اللازمة من تفكير وترميز وإدراك وغيرها من القدرات .

- **مستوى المعلومات العقلية:** وهي تمثيل تلك العمليات العقلية بالنشاط العملي، أي بالنشاط الظاهر عند عملية التعلم، والتي تظهر في النشاط بالكتابة والحركة، أو الكلام.

- **مستوى الميتا معرفية** : وهي استخدام القدرات العقلية بطريقة منظمة ومتحكم فيها وفق نظم متسلسلة لتسيير عملية التحكم نحو الهدف المرجو .

- **مستوى القدرات الحركية** : وهي الأفعال الحركية الجسمية الكلية أو الجزئية التي تعبر عن النشاط المقصود والمخطط له .

- **مستوى الوضعية أو الاتجاه** : وهي نشاطات المتعلم تترجم بالحالة الداخلية المتعلمة والتي تترك مجال الاختيار للمتعلم في تحديد مدى نشاطه و دافعيته . ومدى إنجازه ثم ينقل الفرد للعمليات العقلية و الميتا معرفية ويستخدم كل القدرات الذهنية وهو ما يصحب النشاط العقلي والنشاط الحركي للتوافق مع الموقف التعليمي الذي يواجهه فهذه الخطوات التي اعتمدها " قانييه Ganne جعلته يصنف الاستراتجيات وفق القدرات العقلية، ويضع أساس الذاكرة مدخلا لكل العملية، والأساس الثاني المتضمن هو أن العملية هي ذاتية تعتمد على قدرات الفرد الخاصة ، فتعتمد هذه الركائز في استراتيجيات التعلم على قدرات الفرد الذاتية وخاصة الذاكرة .

2-5 تصنيف فالقال flevell:

يشير فالفال **flevell 1985** بأن استراتجيات التعلم تعتمد على استراتجيات الميتا معرفية كأهم ركيزة يمكن أن تحقق إنجاز المتعلم للاستراتيجية التعليمية، فالميتا معرفية هي مجال تطبيق القدرات العقلية وبذلك يمكن ملاحظتها والحكم عليها ، فيحدد فالفل **flevell** الاستراتيجيات فيما يلي :

استراتيجيات التعلم هي استراتيجيات الميتا معرفية وهي كل القدرات العقلية التي يملكها الفرد حول مختلف النشاطات والخصائص والخطوات المتدرجة لحل مشكل وكل العمليات العقلية التي يستخدمها والتي تمتاز بعمليات الضبط والتحكم في النشاطات، والتي يحملها حول الموضوع المراد تحقيق أهدافه عند إنجاز مهمة تعليمية (.....). والخبرات الميتا معرفية هي التي لها علاقة بالمتغيرات التي يمكنها أن تؤثر في الفرد وما حوله وتعني بالمهمة مجموع المعارف حول طبيعة المعلومات المعالجة والمطالب والشروط المحددة فيها كحفظ العناوين العامة وحفظ الكلمات في الفقرات ، أما فئة استراتيجية تعني

المعرفة المتعلقة بالوسائل والأهداف المسطرة ككيفية حفظ رقم الهاتف أو فهم نص بسرعة **(mourad bahloul,2005,p32-35)**.

ومن هذا التعريف يتبين أن السلوك المعرفي يبقى غير قابل للملاحظة ولا يستدل عليه إلا من خلال الميتا معرفية التي يمكنها تجسيد المعرفة في نشاط مرئي ، فإستراتيجيات الميتا معرفية تعني كل النشاطات الذهنية التي يقوم بها الفرد عند إنجاز مهمة تعليمية أو عند حل مشكل يعترضه، فيستعمل عدة أساليب وطرق شخصية يستوعب مختلف المعارف حسب الغرض المطلوب، كالتكرار للموضوع التعليمي لغاية الحفظ، أو القراءة بصوت مرتفع لغرض التركيز، أو القيام بالملاحظة المركزة والانتباه الموجه لغرض المحاكاة، والنشاط العقلي المستخدم أثناء التعلم هو مؤشر الميتا معرفية ، والغرض من هذه العملية تسريع عملية التعلم والتنظيم للعمل و التخطيط له، وكل هذه العمليات هي الاستراتيجية في حيز معرفية ويضيف التعرف مفهوم والمقصود منها المجال في الاطار البيداغوجي لتنفيذ المهام أو النشاطات المسموحة بها كالزمن والأدوات والنشاط والمطلوب . فالرسم شكل هندسي قد يسمح فيه باستعمال المدور والمسطرة دون الكوس والمنقلة ، وقد يسمح في عملية الإنشاء بكتابة مقال مع عدم تجاوز الصفحتين مع تحديد الوقت المسموح به ، وغيرها من الخطوات المحددة لنوع السلوك وفق الموضوع المطلوب ، ويضيف مفهوم قاعدة المعارف المسبقة عن الموضوع والتي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة ، حيث تلعب المعارف دورا كبيرا في زيادة وتيرة استخدام الاستراتيجيات التعليمية .

واستخدمت استراتيجيات الميتا معرفية في اطار هذه النظرية في الدراسات الحديثة، حيث قدمت دراسة " شهرزاد زاهي " للضبط والتحكم للمواضيع المتعلمة ووضعها في سياقها الوظيفي التعليمي ، لتكوين مرجعية ومحك لتعديل السلوك المعرفي وهي معرفة المعطيات لقدر التفكير والنشاط الفعلي في الموضوع التعليمي .

فالعمليات الميتا معرفية نشاط ملاحظة لدى المتعلم أثناء الموقف التعليمي التعلمي ، في سياق محدد ، يستخدم فيه انتقاء وضبط السلوك للتحكم في الموضوع المتعلم

والتفاعل معه كالانتباه، التذكر، التعرف، التخيل التفكير، وهي جميع النشاطات العقلية المستخدمة في موقف تعليمي تعلمي ، وهي كل العمليات المستخدمة الأخرى كربط العلاقات، وطريقة التحليل والتركيب والحكم أو التثمين، والنقد والمنافشة مع الآخرين، أي كل المعطيات العقلية المرتبطة والموافقة للموضوع التعليمي.

3-5 تصنيف " وينستاين وماير weinstein & Mayer

ويقدم الباحثان وينستاين وماير **weinstein & Mayer 1986** مجموعة من العمليات التي يستخدمها المتعلم أثناء التعلم وذلك للتفريق بين استراتيجيات التعلم وبين استراتيجيات التعليم ،وهي نوعان مختلفان من النشاطات التي تؤثر في عملية التعلم ، وفي فهم كيفية حل للعمليات العقلية الترميزية أثناء الموافق التعليمية والتعلمية وتشمل ما يلي :

(Albert boulet,1996,p04)

- **استراتيجيات التعلم:** وهي عملية التي تتدخل في السلوكيات الخارجية المرتبطة بالمحتوى التعليمي أو البرنامج في مرحلة معينة ومحددة ، أي مرتبطة ومحدد حسب البرنامج الدراسي والذي بدوره هو مجموع النشاطات والمواضيع المتضمنة في دليل المدرسي والمتعلم ومجموع القوانين والاجراءات البيداغوجية المختلفة في مستوى دراسي معين ، ومناهج تربوية أو تكويني وتتمثل في طرائق التدريس وخطوات تقديم الدرس ، والنشاطات المختلفة المقررة على المتعلم أو المدرس والتي يجب الالتزام بها لإنجاز الدرس كما هو مسطر ومبرمج في الدليل الرسمي والسعي لتحقيق الهدف التربوي .

- **استراتيجيات التعلم:** وهي مجموع النشاطات المنجزة من طرف المتعلم من تلقاء نفسه ، غرضها المراجعة والتنظيم ، التخطيط ، والحفظ . والاكتساب والتمثيل لمختلف المهارات والتحضير للدروس والمحتوى المقترح ، وكل ما يستخدمه المتعلم ذاتيا لغرض الاكتساب والتعلم داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها من خلال التعريف المذكور يتبين ان استراتيجيات التعلم متعلقة دوما بالتعليم الا أنها ذاتية يمكن للمتعلم ان يستخدمها حسب ما

تطلبه الموضوع وحسب قدراته الخاصة ، وبما يوافق استراتيجيات التعلم والتي هي مضبوطة .

من قبل المؤسسة أو المسؤول عن التعليم مثل ما يمليه المدرس وما يستخدمه لتمرير المعارف المختلفة في المخطط التعليمي ، فالتعليم بحد ذاته هو استراتيجية عامة يسهر على تنفيذاها مجموعة من الهياكل الادارية والبيداغوجية ، والتي تثبت على اسس عملية وتربوية ونفسية .

ثم يقابل التعريف استراتيجيات التعلم باستراتيجيات التعليم ، فالتعلم هنا مقرون بمواضيع تعليمية مقدمة من المؤسسة ، ومنه يصبح المتعلم مستخدما لستراتجياته وفق ما تتطلبه المضامين ، ويحرص على تحديد الأهداف المرجوة والخطط الاستراتيجية لتمثل المعارف والمهارات المطلوبة .

وتصنف استراتيجيات التعلم لثمانية 8 فئات يستخدمها المتعلم وفق تسلسل موضوعي وهرمي حيث تنطلق من قسم لتمر إلى خارج المدرسة وذلك لتحقيق هذه الاستراتيجيات في المجال التعليمي ، وفق المحاور الآتية :

– **استراتيجية التجميع البسيطة:** وهي قدرة تذكر مجموعة من المعلومات ، واستدعائها في الزمن المطلوب في مختلف المجالات ، كوضعية التعلم داخل القسم أو خارجه لغرض المراجعة أو حال مسائل المختلفة .

– **استراتيجيات التجميع المعقدة:** وهي القدرة على تذكر المعلومة في نص علمي أو أدبي مثلا، والتركيز على المبادئ أو التسلسل الظاهر في الدرس أو النص أي استرجاع المعلومات المخصصة لمادة أو تخصص دون الأخر ، فمثلا الكلمات المستخدمة في مادة العلوم ليست هي نفسها الكلمات المستخدمة في الفيزياء، أي استراتيجيات تصنيف المعلومات واسترجاعها في الوضعية والزمن المطلوبين من المتعلم، فيقدم المعلومة حسب ما يوافق الدرس في خطة تجميعية قد يستعملها أو استعملت، فتصير المعلومات المستخدمة موافقة لغرض التعليمي .

– **استراتيجيات التحضير الأساسية** : وهو استعمال المتعلم للعلاقات والترابطات المختلفة بين المعلومات ، فتحضيره للدرس يعتمد على المراجعة المتكررة ، وتطبيق التمارين المقدمة وتحضير وإعداد الدروس التي ستقدم في الحصص اللاحقة القريبة .

– **استراتيجيات التحضير المعقدة:** وهي مجموعة العمليات العقلية والمهارات الحركية والتفاعلات الاجتماعية المستخدمة في حل مشكل تعليمي ، وهي أن يشتمل التحضير معلومات خارج الكتاب التعليمي ، حيث يحتك بالميدان واصحاب الاختصاص حسب الموضع التعليمي ، ومنه يباشر في جمع المعلومات المتعلقة بالموضوع والبحث عن أنجح الاساليب والطرق لحل مختلف المشكلات التعليمية خارج المدرسة ويشمل معارف أكبر مما تعلمه مع المدرس، وهي استراتيجية تعتمد على النشاط الذاتي والتمحيص والانتقاء للسلوكات والتطبيق لمختلف الخبرات الشخصية وخبرات الآخرين ، محاولا تقريب المتعلم قدر المستطاع من الواقع واستخدام استراتيجية ذاتية لكسب وتوظيف المعلومات المتعلمة ، وفهم علاقات المواضيع المتعلمة مع الميدان وواقع الحياة الاجتماعية وهو يضم التحضير والتفاعل بين المتعلم والمشروع التعليمي .

– **استراتيجيات التنظيم الأساسي:** وهو عملية الاختبار للمعلومات وتنظيمها وتوظيفه حسب شروط ومحددات المشكل المطروح يكون الحل صحيحا وفي وقت ممكن .

– **استراتيجيات التنظيم المعقد:** ويحدد فيه مجال للوسائل المختلفة المطبقة لتعلم المعلومات والعناصر الدالة للمخطط وتنظيمها ، كشكل الورقة ، نوع الألوان المستعملة أثناء الكتابة ، نوع الوسائل من مسطرة وكوس ومدور وغيرها تعتمد على طريقة قراءة الرسومات والمخططات أو تشكيلها ، وترميز وتفكيك الكلمات المفتاحية والمفاهيم المتعلقة بالموضوع وغيرها من الوسائل المادية والدلالية ، اي يضاف للعنصر السابق استراتيجيات التنظيم الأساسي وهي استراتيجيات تسيير الوسائل وتنظيمها وتطبيقها ومساهمتها في تحسين عملية اختيار وتوظيف المعلومات المنتقاة في الموضوع المطروح داخل أو خارج جدران القسم .

– **استراتيجيات الضبط للفهم:** وهي عملية استعمال التعليمات والتوجيهات المتعلقة بنوع من المواضيع دون الأخر ، فمثلا كيفية التلخيص لنص أدبي ، أو طريقة حل مسألة رياضية، طريقة رسم الخرائط و استعمال المقياسي المعتمد ، كيفية استغلال الوقت المحدد ، حيث يحدد المتعلم .

ما سنفهمه من خلال الموضوع المقدم، أنه يقدم المفاهيم والمصطلحات القريبة من التخصص على المفاهيم البعيدة ، ويوظفها من خلال المادة المقدمة ومن خلال المسألة المطروحة ، فيعتمد الخطوات المقننة والإجراءات العلمية، يستعمل القوانين أو المفاهيم التي لها علاقة بالموضوع دون مادة أخرى .

– الاستراتيجيات العاطفية: ويشمل هذا المحور كيفية التحكم في مختلف العواطف كالتغلب على القلق ، وتجاوز مختلف التغيرات العاطفية كسلوك رد الفعل السريع او التعامل مع النقد السلبي الموجه للتعلم من طرف الآخرين، او التحكم في العواطف والانفعالات أثناء وقبل الامتحان كتجاوزات والمخاوف والتردد وتشتت الانتباه، وكيفية الاستفادة من النقد الموجه الى المتعلم، وكيفية استعمال الخطط المختلفة لتحديد الهدف من التعلم كتوقع النجاح ، وتوقع المدح وتوقع الراحة والتوازن النفسي ، فالمشكل المطروح يجعل المتعلم في حالة لا توازن وحالة غير راحة ، فاحتياج نشاط معين حتى يتحقق التوازن واعادة الاختلال النفسي هو من الأساسيات، فيستعمل المتعلم تقنيات خاصة كالاسترخاء، أو التحكم في العمل دون اندفاع وتسرع، ودون بطئ أو أن يستغل الوقت الزائد في محو دون الأخرين حسب الحاجة، ودون أن يجعل الأخرين ينتقدونه سلبيا ، وينظم وقته ، بل يتحكم في موقفه والتفكير الايجابي نحو الموضوع المتعلم ونحو ما يقدمه ونحو ما يقيمه الأخرون على أساس العمل المنجز وليس على أساس كشخصية .

فهذا التصنيف يقدم مجموعة من الفئات التي يجب أن تتوفر في المتعلم حتى يتمكن من تحقيق أعلى مستوى من التعلم ، وهي تجمع بين عدة مجالات في التعلم من التحكم في المعرفة إلى التحكم في القدرات العقلية والتحكم في الحالة العاطفية مرورا بالاستغلال

التخطيط والتنظيم لكل المعطيات المتوفرة، وتشمل الاستراتيجيات المتكاملة بين الاستراتيجيات المستخدمة داخل القسم وبين تلك المستخدمة خارجه ، يشمل أيضا استغلال العلاقات مع الاخرين من نفس المستوى كالزملاء ، مستويات أعلى كالمدرسين والمهنين وكل من يمكنه أن يقيده ، وهذا التصنيف غرضه جعل حالة التوازن والثبات لدى المتعلم ، مما يجعله يرفع اداءه أثناء التعلم لأعلى درجة ايجابية في التعلم ، ويوافق بين التنظيم الداخلي للمتعلم والفعل الخارجي أثناء التطبيق ويبين الموضوع التعليمي المقرر في المؤسسة التعليمية

5-4 **تصنيف رازميك وكلازار resmick & glaser**

يقدم رازميك وكلازار **resmick & glaser 1976.(Albert boulet ,1996,p13)**

مفهوم استراتيجيات التعلم على أساس التعميم والتخصيص ، فيصنفانها في نمطين أساسيين استراتيجيات عامة واستراتيجيات انتقالية، وكل نمط يكمل النمط الآخر والمتعلم له دور كبير في استثمار هذين النوعين من استراتيجيات التعلم وهي كما يلي :

- **استراتيجيات التعلم عامة:** وهو مجموعة القدرات العامة والتي تتضمن الترابط والانسجام والتحليل والتركيب مع التفكير الموضوع كلها ، فطريقة التفكير وتناول المعلومات وطريقة توجيه لانتباه والقدرات العقلية المختلفة نحو الموضوع كلها استراتيجيات تعلم عامة .

- **استراتيجيات التعلم الانتقالية:** وهذا النوع من استراتيجيات التعلم يعتمد على استراتيجيات التعلم السابقة (العامة) الا أنه يتخصص بالقدرات المعينة دون الاخرى حسب المهمة المنجزة أثناء التعلم فقدرة التركيز في الموضوع ، وقدرة التذكر السريعة أو البحث عن المقارنة والتحليل المدقق أو ربط العلاقات المختلفة الماضية والآتية والمتوقفة ، وتصميم عقلي لشتى الخطوات المتبقية لحل المشكل التعليمي كل هذه القدرات وقدرات أخرى تكون أكثر تخصصا هي استراتيجيات تعليمية من الصنف الثاني استراتيجيات انتقالية بالإضافة

إلى أن هذا النوع من الاستراتيجيات يسمح بانتقال أثر التعلم ، والانتقال من البسيط للمعقد أثناء عملية حل المشكلات التعليمية .

فاستراتيجيات التعلم في هذا التصنيف تعتمد على الانتقال من التعلم العام الى التعلم الخاص فمن استخدام القدرات الذاتية العامة والمكثفة في مجال معين ، إلى التخصص والتدقيق باستعمال مهارات اخرى وذلك يعتمد على نوع الموضوع التعلم وكلما زاد نوع التعلم ومستواه زاد نوع تخصص الاستراتيجيات معينة ، فيمكن للاستراتيجيات العامة ان تتحول إلى خاصة بالممارسة والتدقيق في المهام التعليمية المطلوبة .

5-5 تصنيف دوسورو وآخرون doussereu & collegues

وصمم الباحثون دوسورو وآخرون **doussereu & collegues** نظام استراتيجيات موجه لمساعدة تلاميذ الإكماليات من أجل تعليم النصوص العلمية وتوظيف المعلومات المتضمنة في الأعمال التطبيقية وبذلك قدموا صنفين من الاستراتيجيات:

- **استراتيجيات الأولية:** ويقصد بها الاستراتيجيات التي لها علاقة مباشرة بالتعلم على المستوى المعرفي أو الفقهي ، حيث تتمثل بالطرق المختلفة للفهم واتذكر الاسترجاع وتوظيف المعلومات وتسمي الاستراتيجيات العامة المعرفية وخاصة أنه تستلزم التكرار التجميع ، التصنيف والاستنتاج .

- **الاستراتيجيات المساعدة:** وهي طريقة المتعلم في التخطيط لمختلف عمليات التعلم ، كتقسيم الوقت ، توجيه الانتباه تحديد الأهداف ، تعلم طرق حل المشكلات التعليمية حسب الموضوع أو المادة المدرسة ، تخصص الوسائل اللازمة إلى غيرها من الاستراتيجيات ، فهي متعلقة باستراتيجيات مساعدة لضمان الاستراتيجيات الأولية ولتفعيل نجاحها بمستوى أعلى.

فهذا التصنيف هو تصنيف عملي يعتمد عليه لتطوير إنماء مهارات توظيف المعلومات العلمية في مختلف النصوص والنظريات وكيفية تطبيقها في الميدان والدراسة والتعامل مع المفاهيم العلمية وذلك في المستوى الدراسي الإكمالي والثانوي، فالاستراتيجيات الأولية هي

العمليات العقلية الموظفة في التعليم وكل النشاطات المخططة للتعلم، أما الثانية الاستراتيجيات المساعدة في كل تنظيم من الخارج كالزمان والشروط والأدوات لمساعدة الاستراتيجيات الأولية على التحقيق في ظروف معينة وتسمح بالتوظيف داخل المجال التعليمي المخصص. **(زين الدين ضياف ، 2007 ، 60)**

5-6 تصنيف بول سور وآخرون:

ويقسم بول وآخرون استراتيجيات التعلم إلى ثلاث أصناف وفق ما تقتضيه خصائص المتعلم وهي كالآتي :

- **الاستراتيجيات ما وراء معرفية:** وهي الاستراتيجيات التي تخص التفكير حول عمليات التعلم، من بداية التحضير ، والانتباه السمعي البصري، إلى غاية تسيير تلك العمليات وضبطها الى التقويم الذاتي .

- **الاستراتيجيات المعرفية:** وهي مجموعة الاستراتيجيات المستخدمة في تفاعل الفرد مع المادة المراد تعلمها وممارستها عقليا أو سلوكيا، وتطبيقها تقنيات خاصة في تنفيذ نشاطات تعلمها، وتشمل التكرار واستعمال وتوظيف الاستنتاج ، التصنيف ، التجميع ، والتعويض ، والانشاء ، التلخيص ، الترجمة ، التحويل ، التوقع ، التخمين .

- الاستراتيجيات العاطفية الاجتماعية: وهي التفاعل الذي يحدث بين المتعلم والآخرين ويهدف لتحسين التعلم ودعمه وضبط الجانب العاطفي من خلال التفاعل مع الآخرين ويشمل عملية الطلب والتوضيح والمساعدة والتعاون والشرح مع الآخرين بالإضافة إلى ضبط لضبط الأحاسيس والعواطف والتعزيز الذاتي .

فهذا التقسيم متكامل ليتعدى العمليات المعرفية والعقلية ليشمل العلاقات الاجتماعية فالاستراتيجية أثناء التعلم ليست فقط فردية بل تتعدى الشخص لتربط في أشكال عديدة مع الآخرين فالتعلم في أغلب الأحيان يكون في الاحتكاك مع الآخرين والتفاعل معهم والعلاقات الاجتماعية والتعلم الجماعي يزيد من نوعية التعلم ويرفع من مستوى المهارات لأنه يخلق المنافسة والتقليد والمقارنة والتي تزيد من دافعية التعلم والأداء المتقن، وبذلك تمكين المتعلم من

تطوير مهاراته وأداءاته المختلفة واستخدام استراتيجية معينة في ظروف معينة أو موضوع تعليمي محدد هو نتاج التفاعل مع الآخرين، ونتيجة هي ما يحكمه الآخرون من انجاز الفرد، إما بالتقييم الشفهي أو التقييم الاكاديمي في سلم تنقيطي **(زين الدين ضياف،2007،ص61)**.

خلاصـــة:

وفي ختام هذا الفصل يمكن القول أن استراتيجيات التعلم ضرورية في حياة الانسان وفي مختلف المجالات بما فيها المجال المدرسي، وكنا قد تناولنا في هذا الفصل مجموعة من العناصر التي كانت بمثابة مؤشرات لاستراتيجيات التعلم، حيث تطرقنا إلى نشأتها ومفهومها وأهميتها وصولا إلى عرض بعض الشروط الخاصة بها، خاتمين بأهم التصنيفات التي ساعدتنا في اختيار فرضيات دراستنا.

الفصل الثاني: التوافق الدراسي

تمهيد

1- التوافق

1-1 مفهوم التوافق

1-2 أبعاد التوافق

1-3 تحليل عملية التوافق

1-4 النظريات المفسرة للتوافق

2- التوافق الدراسي

2-1 مفهوم التوافق الدراسي

2-2 مظاهر التوافق الدراسي

2-3 العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي

2-4 قياس التوافق الدراسي

3- سوء التوافق الدراسي

3-1 مفهوم سوء التوافق الدراسي

3-2 مظاهر سوء التوافق الدراسي

3-3 عوامل سوء التوافق الدراسي

خلاصة

تمهيد:

يسعى التلميذ دوما لتحقيق التوافق والاندماج مع البيئة المدرسية، بما يحقق له استقرارا؛ نفسيا، اجتماعيا، عقليا وجسميا...ويجعله متقدما في دراسته، وهذا ما جعلنا نخص متغير التوافق الدراسي بفصل كامل نتناول فيه بعض العناصر النظرية، وقبل ذلك لابد من التعرف على مفهوم التوافق بشكل عام والنظريات المفسرة له، لنبدأ في التحدث عن التوافق الدراسي من خلال عرض؛ مفهومه وأهم مظاهره والعوامل المؤثرة فيه وكيفية قياسه، لنختم هذا الفصل ببعض العناصر التي توضح لنا معاني سوء التوافق.

1- التوافق

1-1 مفهوم التوافق:

يعتبر مفهوم التوافق من المفاهيم الهامة التي شاع استخدامها، إلا أنه لم يستقر بعد على تعريف محدد لها، فقد استخدم بمعان متعددة كالتوافق في المجال البيولوجي أو التوافق في مجال الصحة النفسية والعقلية . ومفهوم التوافق مستمد أصلا من علم الأحياء، ويعبَر عن هذا العلم بلفظ التأقلم واستمد علماء النفس فكرة التأقلم هذه وأطلقوا عليها لفظ التوافق، والمقصود بالتوافق: القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين تتسم بقدرة الفرد على الحب والعطاء من ناحية ، ومن ناحية أخرى القدرة على العمل المنتج الفعال الذي يجعل الفرد نافعا في محيطه الاجتماعي.(**حسين أحمد حشمت، 2006 :ص20**).

ويعرف التوافق كذلك على أنه عملية دينامكية مستمرة تتناول السلوك والبيئة (الطبيعية والاجتماعية) بالتغير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد وتحقيق متطلبات البيئة (**حامد عبد السلام زهران، 1997 :ص27**)

ويعرفه **كارل روجرز**: بأنه قدرة الشخص على تقبل الأمور التي يدركها بما في ذلك ذاته ثم العمل من بعد ذلك على تبنيها في تنظيم الشخصية ، في هذا التعريف يرى **كارل** أن التوافق يعتمد على كيفية إدراك الفرد لذاته سواء كانت تلك الصورة واقعية أو

حقيقية أو غير ذلك، فالشخص المتوافق هو الإنسان القادر على إدراك الحقيقة بشكل جيد، مما يجعله يتقبل الحقائق ذات الصلة حتى لو كانت لا تعجبه (**مدحت عبد الحميد عبد اللطيف ، 1983 :ص3**) .

1-2 أبعاد التوافق: ويتضمن التوافق ثلاثة أبعاد أساسية هي :

- **التوافق الشخصي:** ويشمل السعادة مع النفس والثقة بها، الشعور بقيمتها، وإشباع الحاجات، والشعور بالحرية في التخطيط للأهداف ، والسعي لتحقيقها، وتوجيه السلوك و مواجهة المشكلات الشخصية وحلها، وتغيير الظروف البيئية، والتوافق لمطالب النمو في مراحله المتتالية وهو ما يحقق الأمن النفسي (**عبد الحميد محمد الشاذلي، 2001 :ص60**).

- **التوافق الاجتماعي:** بالتوافق مع المحيط يتوصل الإنسان إلى تأكيد ذاته بإبراز شخصيته، فلا يكفي التوافق فحسب ، إنما أيضا لابد أن يبرز الشخص بكيانه ونشاطه لتحقيق أهدافه السامية في الحياة.ومن جهة أخرى فإن العلاقات الاجتماعية وتفاعل الأفراد فيما بينهم سواء في المدرسة أو في الأسرة أو في الرفاق يؤدي إلى التوافق (**مصطفى فهيمي، بدون سنة:ص34**).

- **التوافق الدراسي:** تقوم المدرسة والأسرة بعملية التطبع الاجتماعي ، وخلال هذا التفاعل وبفضله تتعدل دوافع القدرات ويتكون ضميره، ويكتسب خبرات، ومعلومات، ومهارات ، وعواطف واهتمامات ، ويتخذ قيما ومعتقدات، وانحيازات، وسمات خلقية، كما يقلع عن عادات واتجاهات وسمات أخرى (**صالح حسن الداهري ، 2002:ص70**).

3-1 تحليل عملية التوافق:

تبدأ عملية التوافق بوجود دافع أو رغبة معينة تدفع الإنسان وتوجه سلوكه نحو غاية معينة أو هدف خاص يشبع هذا النوع، ثم يظهر عائق ما يعترض سبيل الفرد من الوصول إلى هدفه، وعندما يعاق الفرد من الوصول إلى هدفه ويحبط إشباع دافعه يأخذ في القيام بكثير من الأعمال والحركات المختلفة لمحاولة التغلب على هذا العائق والوصول إلى هدفه. وبالوصول إلى الهدف الذي يشبع الدافع تتم عملية التوافق (**سهير كامل أحمد 2001:ص37**).

ويمكن إيجاز الخطوات الأساسية في عملية التوافق فيما يلي:

1- استثارة الدافع أو الحاجة .

2- حدوث استجابة أولية لإشباع الدافع المثار.

3- ظهور عائق يمنع الفرد من إشباع الدافع المثار، بمجرد الاستجابات والمحاولات الأولى.

4- تنظيم الفرد لاستجاباته ومضاعفة نشاطه وتكراره للتغلب على عقبة تعترضه في سبيل تحقيق هدفه، ويتوقف استمرار الاستجابة وقوتها على قوة الدافع المثار وعلى أهمية الهدف المراد تحقيقه .

5- الوصول إلى الهدف المنشود، أو الفشل النهائي في الوصول إليه، والذي يؤدي إلى تسرب التوتر والشعور بالإحباط والصراع (**نور الهدى محمد الجاموس، 2004:ص106**) .

4-1 النظريات المفسرة للتوافق: نظراً لتعدد الدراسات في التوافق وتعدد الآراء بتعدد النظريات التي وضعت لتفسير التوافق لدى الأفراد ويمكن إيجازها فيما يلي:

1.4.1 النظرية البيولوجية الطبيعية: ويرى أصحابها أن جميع أشكال الفشل في التوافق تنتج عن أمراض تصيب أنسجة الجسم خاصة المخ ، ومثل هذه الأمراض يمكن توارثها أو اكتسابها خلال الحياة عن طريق الإصابات والجروح والعدوى أو الخلل الهرموني الناتج عن الضغط الواقع على الفرد. وترجع اللبنات الأولى لوضع هذه النظرية لجهود كل من **دوارين ميكلوجال تونكالمان** .

2.4.1 نظرية التحليل النفسي : اعتقد **فرويد** أن عملية التوافق الشخصي غالبا ما تكون لا شعورية أي أن الأفراد لا تعي الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكاتهم، ويرى **فرويد** أن العصاب والذهان ما هي إلا عبارة عن شكل من أشكال سوء التوافق. ويقدر أن السمات الأساسية للشخصية المتوافقة والمتمتعة بالصحة النفسية تتمثل في: قوة الأنا على القدرة على العمل ، القدرة على الحب.

3.4.1 النظرية السلوكية : طبقا للسلوكيين فإن أنماط التوافق وسوء التوافق عند متعلمه أو مكتسبه يظهر من خلال الخبرات التي يتعرض لها الفرد . والسلوك التوافقي يشتمل على خبرات تشير إلى كيفية الاستجابة لتحديات الحياة والتي سوف تقابل بالتعزيز أو التدعيم .

4.4.1 نظريةالذاتلكارل روجرز: يشير **روجرز** إلى أن الأفراد الذين يعانون من سوء التوافق يعبرون عن الجوانب التي تقلقهم فيما يتعلق بسلوكاتهم غير المنسقة مع مفهومهم عن ذواتهم . **(محمد جاسم ألعبيدي، 2004: ص24)** .

ومنه نستخلص أن هذه النظريات تشترك في عامل مهم؛ وهو اعتبار عامل التوافق عملية مهمة في حياة الأفراد، إلا أنها تختلف في تفسيرهالعملية التوافق، حيث ترى النظرية البيولوجية الطبيعية أن أشكال الفشل في التوافق تحدث نتيجة أمراض تصيب الدماغ كما ركزت على الوراثة وأهملت الجوانب الأخربفي عملية التوافق، في حين ترى نظرية التحليل النفسيأن عملية التوافق تحدث بفعل اللاشعور، وأن الشخصية المتوافقة تتمثل في قوة الأنا على التفاعل، إلا أن النظرية السلوكية ترى أن التوافق يكون تبعا للخيارات المحيطة بالفرد، أما نظرية الذات فقد أكدت على أن التوافق من سوئه ماهو إلا تعبير عن مفهومنا لذاتنا.

2- التوافق الدراسي

2-**1 مفهوم التوافق الدراسي:** يعد التوافق الدراسي بعدًا من أبعاد التوافق، وقد عُرف التوافق الدراسي تعريفات كثيرة نذكر منها:

- التوافق عملية مستمرة مرتبطة أساسا بمرحلة الانتقال من البيت إلى المدرسة ، والتي لها تأثير كبير في رسم الصورة التي يتمناها الطفل عن المحيط المدرسي، ويذهب John

Leif إلـى أن التوافـق الدراسـي هـو التعـايش مـع البيئـة المدرسـية (**محمـد عبـد العزيـز عيد،1975:ص296**).

وهو التآلف الذي ينشأ بين التلميذ منذ دخوله الأوضاع الدراسية المحيطة، ويضمن للتلميذ إشباعا لرغباته وطموحاته. ويلبي المطالب الدراسة من قوانين وطرائق دون إجحاف أو سيطرة من الجانبين (**محمد جمال صقر، 1965:ص83**).

وعرفه **رشاد دمنهوري:** "على أنه جانب من جوانب التوافق، ويكون الفرد متوافقا مدرسيا إذا كان راضيا عن إنجازه الأكاديمي أو في العلاقات مع مدرسيه ، وزملائه والعاملين بالمؤسسة التعليمية".

ويعرف أيضا على أنه حالة تبدو في العملية الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية، فالتوافق الدراسي تبعا لهذا المفهوم قدرة مركبة، تتوقف على بعدين أساسين: بعد عقلي وبعد اجتماعي(**صبرة محمد علي، 2004 :ص131**) .

ومن هنا نستخلص أن التلميذ المتكيف مدرسيا هو ذلك التلميذ الناجح الذي لديه سهولة في اكتساب المعارف والمواد الأساسية بكل دقة هو ذلك التلميذ المفعم والمتشبع بعوامل نفسية غنية.

2-2 مظاهر التوافق المدرسي: تتجلى عملية التوافق المدرسي في عدة مظاهر تتوافر لدى التلميذ منها:

– أن تكون نظرته إلى الحياة نظرة واقعية وطموحاته بمستوى إمكاناته الدراسية.

– الإحساس بإشباع الحاجات النفسية للتلميذ، بالإضافة إلى الثبات الانفعالي، واتساق الأفق والتفكير العلمي والمسؤولية الاجتماعية.في الانتماء إلى الجماعة التي يصل من خلالها التلميذ إلى اكتشاف نفسه. بالإضافة إلى إقامة علاقات مع المعلم على أساس المودة والاحترام **(شراري نادية ،1996:ص51)**

يعتبر الخلو من الأمراض والمشكلات النفسية والقلق والمتاعب مظهر من مظاهر التوافق. والامتثال لقيم المجتمع و معاييره وفلسفاته ونظمه ومبادئه أيضا مظهر للتوافق**(عبد الرحمان محمد العيسوي ،2001:ص14)**

بالإضافة إلى بعض المظاهر التي يرى "**عثمان لبيب فراج**" أنها تدل على التوافق منها:

– التمتع بدرجة مناسبة من الأمن النفسي.

– التميز بدرجة مناسبة من التلقائية .

– تكامل الشخصية ومن علاماته: النضج الانفعالي. القدرة على الإنتاج. الشعور بالسعادة. القدرة على الثبات والصمود حيال الصدمات والشدائد **(عبد الحميد محمد الشاذلي. 2001:ص68)**.

2-3 العوامل المؤثرة في التوافق المدرسي: هناك عوامل عديدة للتوافق الدراسي ونحن نخص بالذكر عوامل ذاتية وعوامل مدرسية وبالإضافة إلى عوامل أخرى :

2-3-1 العوامل الذاتية:

- **الجانب النفسي:** ويتمثل في مدى تحفز التلميذ وحماسه للعمل وما عنده من ميل وطاقة انفعالية تساعده في الإقبال على العمل. في الحالة النفسية للمراهق فمثلا شعوره بالنقص يؤثر على علاقاته بإخوانه في البيت وزملائه في المدرسة مما يحد من تركيزه في متابعة الدروس ، وقد يترتب عن ذلك ضعف في الشهية للطعام وتقطع نومه بالأحلام المزعجة والعدوانية اتجاه الآخرين مما ينعكس على قدرته على التوافق.

- **الجانب الجسمي:** لصحة التلميذ أثر بتكيفه في المدرسة. فالصحة المعتلة تضطر التلميذ إلى كثرة التغيب عن المدرسة أو إلى إهمال الواجبات المدرسية. فيهبط مستواه الدراسي ، لذلك يؤثر ضعف البصر أو السمع في قدرة التلميذ على متابعة الدروس والاستفادة منها . وهناك أيضا العيوب الجسمية كالتطرف في الطول والقصر والنحافة أو البدانة أو العاهات الجسمية كلها قد تؤثر فيما يصبو إليه التلميذ من احترام أو تعاون مع الأقران في العمل أو اللعب، لذلك تعتني المدرسة الحديثة براعية صحة التلاميذ وعلاج أمراضهم **(سلوى عثمان الصديقي وآخرون، 2002:ص120).**

2-3-2 العوامل المدرسية:

- **شخصية مدير المدرسة:** إن مدير المدرسة مسؤول عن رسم سياسة عامة للمدرسة تعين على تربية التلميذ تربية صالحة ، وبمقتضى هذه السياسة العامة يكون توجيهه للمدرسين والتلاميذ. ويتوقف نجاح المؤسسة إلى حد كبير على مدى فهم المدير والمدرسين لحاجات التلاميذ وميلهم وأساليب المعاملة التي تساعد على تنمية شخصياتهم ، وعلى وقايتهم من الصدمات النفسية وعلاج ما ينشأ لديهم من مشكلات (**السيد عبد الحميد ، 1979، ص354**)

- **شخصية الأساتذة:** إن المدرس الذي اضطربت نفسه و اختل الجانب الانفعالي من شخصيته لا ينبت إلا تلاميذ مضطربين انفعاليا و منحرفين مزاجيا ، فالمدرس الذي يتصف بأنه شديد الميل إلى العدوان والسيطرة يضطر تلاميذه إلى أن يكونوا جبناء، أو أن يكون الواحد منهم كثير الميل إلى العدوان، وهم يحاولون التنفس عن هذا الميل عن طريق معاكسة زملائهم واتخاذ العنف وسيلة للتعامل مع الناس عموما، كذلك نلاحظ أن المدرس الذي يحتقر تلاميذه ويهون من شأنهم ويسخر من قدراتهم يضطرهم أن يسلكوا سبيل الغش والكذب والخداع حتى يمكنهم أن يواجهوا مطالب مدرسهم المتعسفة. (**سلوى عثمان الصديقي، 2002، ص122**) .

- **المنهج وطريقة التدريس:** إذا كان المنهج الدراسي مجافيا لميل التلاميذ وحاجاتهم وكان غير متصل بمشكلاتهم الحيوية أو غير متناسب مع قدراتهم العقلية ، فإننا نتوقع أن تكثر بين التلاميذ حالات الخروج على النظام والاحتكاك بالمدرسين وقد تكون المادة

الدراسية ملائمة بينما طريقة التدريس عقيمة، لا تثير الشوق في التلاميذ ولا تستحث نشاطهم، لا تشحذ تفكيرهم، وتكون النتيجة سوء توافق وإخفاق كثير من التلاميذ، وإذا تولى الإخفاق فإنه يترك آثارا سيئة في الشخصية.**(سلوى عثمان الصديقي، 2002ص123)**

2-3-2 بالإضافة إلى عوامل أخرى تساعد في عملية التوافق الدراسي ومنها:

- إثارة الدوافع كحث التعلم، وإثارة همة الإقبال على الدرس.

- إثارة التناقص والتباين بين الدارسين بما يدفع إلى الغيرة والاهتمام لكن بما لا يؤدي إلى أضرار التنافس المعروفة كيأس الضعفاء وغرور الأقوياء وإرهاق المتوسطين في المحافظة على مستواهم.

- تشجيع التعاون والعمل الجماعي في مذاكرة أو مشروع أوعمل مشترك **(كمال دسوقي،1976: ص333)**

2-3-4 الجو الأسري: الذي يعيش فيه التلميذ له أثر بالغ الأهمية في تفاعله مع الآخرين فالبيت الذي تسود فيه الخلافات والصراعات يؤثر على توافق التلميذ وعلاقاته بإخوانه ووالديه، لما يتأثر المظهر العام للتلميذ بحالة الأسرة الاقتصادية والثقافية وهذا ما ينعكس سلبا في عملية تكيفه المدرسي سواء مع المعلم أو زملائه أو في تحصيله الدراسي **(محمد جمال صقر، بدون سنة:ص93).**

2-3-5 المجتمع: حيث يلعب المجتمع دورا هاما لا يستهان به إلى جانب الأسرة في بث روح التوافق لدى التلاميذ من خلال مؤسساته من مساجد ونوادي ثقافية ومدارس

ووسائل الإعلام المختلفة التي تجعله عرضة للتأثر بها **(محمد خليفة بركات، 1979:ص354)**.

2-4 قياس التوافق الدراسي: يمكن قياس التوافق باستخدام الأساليب الآتية:

2-4-1 الملاحظة: وهي تأتي من مصدرين الدراسات الميدانية والدراسات التجريبية .

- **الدراسات الميدانية:** وتشمل ملاحظة الأفراد أثناء توافقهم للمواقف الطبيعية والطارئة والمثال الحي على هذه الملاحظات ما قام به عالم النفس ذو التوجيه التحليلي "**بونيوبتلهيم**" حيث قدم حسابات وتحليلات سيكولوجية للظروف البيولوجية والفيزيقية غير العادية التي تعرض لها المسجونون وأشكال التوافق التي قاموا بها ، وقد كان هو نفسه سجينا عاش الخبرة بنفسه **(عبد الحميد محمد الشاذلي، 2001:ص74)** .

- **الدراسات التجريبية:** تختلف عن الدراسات الميدانية في أن المجرب يصطنع المواقف فتأتي أبسط من مثيلاتها في الحياة الطبيعية وتكون معتدلة الشدة لكن المنحنى التجريبي له ميزتين عن المنحنى الميداني هما :

- إمكانية إجراء قياسات دقيقة ومضبوطة .

- إمكانية عزل قياسات دقيقة ومضبوطة .

2-4-2 الاختبارات والمقاييس: الاستخبارات والاستشارات التي تقيس التوافق والصحة النفسية . وفيما يلي أمثلة لبعض تلك الاختبارات والمقاييس المستخدمة في مصر:

– قائمة "بل" للتوافق من وضع **هيوبل** عام 1934 وظهرت الترجمة العربية لها عام 1960 بعنوان "اختبار التوافق للطلبة" ويتكون من 160 بندا في النسخة الأجنبية و140 بندا بالنسخة المصرية وقام بإعدادها **محمد عثمان نجاتي** .

– مقياس الصحة النفسية: اقتباس وإعداد **محمد عماد الدين إسماعيل وسيد عبد الحميد مرسي.**

– **مقياس الإرشاد النفسي:** وضع **بردي ليبتون** إعداد **محمد عماد الدين إسماعيل وسيد عبد الحميد.**

– مقاييس تحدد مشكلتك بنفسك (إعدادي) تأليف "**موفي**" إعداد **مصطفى فهمي وصمويل مغاريوس**

– استفتاء مشاكل الشباب : إعداد **أحمد زكي صالح** .

– اختبار مفهوم الذات للصغار: إعداد **محمد عماد الدين إسماعيل ومحمد أحمد غالي.**

– اختبار مفهوم الذات للكبار: إعداد **محمد عماد الدين إسماعيل**

– اختبار التوافق الشخصي والاجتماع : إعداد **عطية محمود هناء.**

– اختبار الشخصية السوية، تأليف **(مشكر،تومان):** إعداد **سيد محمد غنيم امحمد عصمت معايرجي.**

– اختبار مفهوم الذات الخاص: تأليف **حامد عبد السلام زهران.**

– اختبار التشخيص النفسي: تأليف **حامد عبد السلام زهران(صبرة محمد علي، 2004:ص143)**

3 – سوء التوافق الدراسي:

3-1 مفهوم سوء التوافق المدرسي: المقصود بسوء التوافق هو "عدم مقدرة الفرد على التواؤم مع ظروف معينة وعدم قدرته على تحقيق مطالب العالم الخارجي وعدم قدرته على تغيير الظروف البيئية لتناسب مطالبه" أمَا سوء المتوافق المدرسي فيقصد به "عدم القدرة على التواؤم بين الطالب ومعلميه وما يترتب على ذلك من فشله معرفيا (عدم القدرة على النجاح) وفشله اجتماعيا (عدم القدرة على تكوين العلاقات) بالإضافة إلى اضطرابه انفعاليا **(محمد سلامة محمد غباري، 2004:ص209)** .

ويقصد به أيضا "عدم قدرة التلميذ على النجاح في نهاية العام الدراسي. وعدم التوافق الدراسي معناه أن التلميذ غير متوافقا دراسيا لأسباب غير الذكاء، وأن هذه الأسباب تمثل معوقات مانعة للطفل من التوافق الدراسي **(عبد الفتاح غزال، 2006:ص97)**.

ويعرف على أنه "عدم استقرار التلميذ دراسيا، أي أنه يعاني من الصعوبات المدرسية وهذا راجع إلى عدم التكامل والانسجام في الجماعة المدرسية، ولكي يتفادى الطفل هذه المشاكل يتخذ عدة ميكانزمات دفاعية تعتبر مظاهرا لسوء التكيف **(محمد جمال صقر، بدون سنة:ص25)**.

3-2 مظاهر سوء التوافق الدراسي: يظهر سوء التوافق المدرسي لدى التلميذ بوضوح في نشاطه وفي سيرته أي علاقاته ومعاملاته مع معلميه وأقرانه من التلاميذ، وهناك مظاهر أخرى لسوء توافق التلاميذ ونذكر منها:

3-2-1 مواظبة التلميذ المضطربة: يظهر عند عدد غير قليل من التلاميذ غير المتكيفين مدرسيا اضطرابا في مواظبتهم على حالة من حالات سوء التوافق المدرسي.

3-2-2 الإسقاط: يظهر الإسقاط في أكثر الأحيان في إلقاء اللوم على الآخرين، فالتلميذ يلقي اللوم على أستاذه أحيانا أو على أسئلة الامتحان للدفاع عن نفسه أمام فشله فيها.

3-2-3 التبرير: وهو عدم إظهار السلوك أو تفسيره فقد تبدو منطقية ومعقولة بينما تكون الأسباب الحقيقة انفعالية، فالتلميذ إذا لم يجب على سؤال معلمه بصفة مناسبة فإنه يبرر ذلك كونه في حالة صحية سيئة لم تسمح له بالتفكير الجيد أو أنه لم يفهم السؤال بالصيغة التي أتى بها المعلم .

3-2-4 النكوص: إذا ما اصطدم التلميذ بمشكلة تعيق أداءه ويصعب التغلب عليها فإنه يشعر بحالة من الخيبة تقوده إلى فعل أو سلوك نكوص، ومن أشكال النكوص الغرق في أحلام اليقظة، التوتر، استعمال أنماط سلوك كانت صالحة في مرحلة سابقة من حياته أي قبل دخوله المدرسة كاللعب في القسم دون مراعاة الضوابط وقوانين الكلام أثناء الدرس، مص الأصابع... إلخ.

3-2-5 العدوان: وهو السلوك الهجومي المنطوي على الإكراه والتنديد ، وقد يستعمل التلميذ هذا السلوك سواء داخل القسم كأن يضرب زميله مثلا أمام المعلم أو خارج القسم كإلحاق الأذى بالآخرين.

والذي يعتبر كانتقام نتيجة للدفاع عن النفس التي تواجه عراقيل أمام إرضاء حاجاتها ودوافعها فيؤدي ذلك إلى الإحباط الذي هو حالة مؤلمة .

3-2-6 القلق: يظهر في مناسبات مختلفة وقد يلاحظ قبل الامتحان وخاصة حيث يكون الإعداد للامتحانات غير كاف، أو عندما يطرح الأستاذ سؤالا عن دروس ماضية ويبدو القلق على شكل توتر. وهو حالة نفسية تبدو على التلميذ حيث يشعر بوجود خطر يهدده **(حافظ الجمايلي،1996:ص227)** .

3-2-7 الانطواء: يظهر في عزلة التلميذ سواء داخل القسم أو خارجه، فنجده يفضل العزلة على أن يندمج مع زملائه ولا يتكلم إلا عند الضرورة، ويكون هادئ ولا يتحرك كثيرا ولا يشارك في المناقشة أثناء الدرس **(حافظ الجمايلي،1996:ص227)**.

3-3 عوامل سوء التوافق الدراسي: إن الإنسان في تفاعله الدائم مع بيئته قد يفشل في تحقيق التوافق لأسباب متعددة منها:

- **الشذوذ الجسمي والنفسي:** ويقصد به أن يكون الفرد ذا خاصية جسمية أو عقلية عالية جدا أو منخفضة جدا، في مثل هذه الحالات يحتاج إلى اهتمام ورعاية خاصة مما يؤثر على استجاباته للمواقف المختلفة ، وبالتالي في مواقفه فطويل القامة طولاً مفرطاً أو القصير قصراً مفرطاً أو الذكي ذكاء عالياً أو ضعيف العقل كل منهم يعامله المجتمع بطريقة معينة قد تؤثر على توافقه **(صبرة محمد علي، 2004:ص140)**.

- **ضعف القدرة على التحصيل:** من أهم أسباب سوء التوافق المدرسي ضعف الذكاء وعدم القدرة على مواجهة وحل المشكلات التي تواجه التلاميذ ، حيث أن ضعف القدرة على التحصيل أو التقصير الملحوظ على الطلاب في مادة معينة أو في الدراسة بوجه عام يمكن أن يعود حسب رأي **عبد المنعم المليجي** إلى المشكلات التي تواجه التلميذ والتي يعجز عن حلها، يضاف إلى ذلك موقف المدرسة في معالجة ومواجهة هذا التقصير الدراسي، كما أن هناك حالات من الضعف الدراسي ترجع إلى التلميذ نفسه الذي لم يكتسب بعض العادات الأولية والهامة في أول مراحل تعلمه للقوانين الضابطة للسلوك ويضرب عوض الحائط كل مايراه الآخرون أمدا مفيدا كالتحصيل (**عبد المنعم المليجي، 1973:ص397)**

- **البيئة المنزلية :** لها الأثر الفعال في توافق التلميذ مدرسيا لأن الصعوبات التي يواجهها التلميذ في البيت من شأنها أن تؤثر سلبا في إنتاجه المدرسي، فقد وجد أن هناك ترابط بين علاقات الوالدين وبين التوافق المدرسي، لأن البيئة المنزلية أو البيئة الطبيعية يبدأ فيها الطفل بتنظيم حياته العقلية والعاطفية والجسمانية. و استخلص من نتائج البحوث أن نسبة كبيرة من التلاميذ الذين يؤدون أعمالهم ويبدون اهتماماً داخل الفصل هم عادة من التلاميذ المنظمين في بيوتهم والذين أحسن رعايتهم داخل البيت (**محمد جمال صقر، بدون سنة:ص93**) .

- **المدرسة:** إن المدرسة كذلك دورها كبير في تحقيق التوافق السليم أو الوقوف في تطوره حيث تشمل أنواع المضايقات وسوء المعاملة التي يصادفها التلميذ من طرف المدرسين، والمناهج التعليمية أي المواد ومدى التحصيل فيها، خاصة صعوبة التوافق مع الجو المدرسي، ولهذا العامل مظاهر شتى نذكر منها على سبيل المثال:

- فقدان الشعور بالأمن في تحول العلاقات الأسرية إلى علاقات جديدة مع المدرسين والزملاء.

- الإحساس بالترعرع المركز بين الأقران فقد يفوقونه في القدرة البدنية أو الدراسية أو الاقتصادية

- صعوبة التوافق مع السلطة الموجهة و الضابطة في المدرسة .(**أحمد كمال أحمد، 1976:ص23**).

خلاصـــة:

وفـي الختـام نستنتج أن التوافق الدراسـي ينظـر إليـه من زاويـة التوافق، ولأن الحيـاة هي عبارة عن تراكم عمليات الانسجام والتفاعل والاحتكاك يبذل فيها الفرد مجهودا ليتقبله غيره، يؤثر ويتأثر بهم ويحاول من خلال ذلك إشباع حاجته المختلفة.

الفصل الثالث: منهجية الدراسة

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

2- المنهج المستخدم

3- عينة الدراسة

4- حدود الدراسة

5- أدوات الدراسة

6- الأساليب الإحصائية

خلاصة

تمهـــيد:

للوصـول إلـى نتـائج موثوقـة يجـب اتبعـت إجـراءات منهجيـة مضـبوطة،وخطوات علميــة صحيحة؛فوضــوح المــنهج ومــا يبنــى فــي إطــاره مــن تصــميم محكم،وتجــانس العينة،وسـلامة طـرق تحديـدها وحصـرها ، ومناسـبة أدوات البحـث ومـا تتميـز بـه مـن خصـائص سيكومترية تدل علـى الصـلاحية ، وملائمـة الأسـاليب الإحصـائية التـي يستدل بهـا علـى صـحة أو عـدم صـحة الفرضـيات التـي سـبق للباحـث وأن صـاغها، كـل هـذه الإجراءات تساعد في الوصول إلى نتائج ذات قيمة علمية،وهذا ما سنحاول مراعاته في هذا لفصل.

1- الدراسة الاستطلاعية:

قبل أي دراسة ميدانية لابد على الباحث من القيام بدراسة استطلاعية للمكان الذي ستجرى فيه دراسته الأساسية.

لذلك فنحن إذ أقدمنا على مثل هذه الخطوة فذلك لتحقيق مجموعة من الأهداف التي يمكن ذكرها فيما يلي :

- ضبط عنوان الدراسة ومتغيراتها؛

-معرفة صعوبات التطبيق التي من شئنها تحديد قيمة البحث العلمي ومكانته العلمية وذلك قصد التقليل من تلك الصعوبات في الدراسة الأساسية أو محاولة تفاديها؛

- التدريب على خطوات البحث العلمي؛

- الوقوف على حيثيات مجال الدراسة، من حيث الوقوف على الحدود المكانية التي يشغلها مجتمع الدراسة؛

- التحقق من الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة، من خلال التأكد من صدقها وثباتها، وذلك باختيار عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي وتوزيع الاستمارات عليهم ثم نعود إليهم بعد 15يوما لنوزع نفس الاستمارات على نفس الأفراد، ثم نحسب العلاقة بين التطبيق الأول والثاني باستعمال معامل الارتباط **برسون**.وبعدها نحكم على المقاييس هل هي مناسبة لدراستنا أم لا؟ وسيتم توضيح كل ذلك في عنصر أدوات الدراسة؛

- تحديد أفراد العينة الأساسية والاستطلاعية، وسيتم توضيح شروط وكيفية الاختيار في عنصر عينة الدراسة.

ولنتحقق من هذه الأهداف انطلقنا في إجراء هذه الدراسة الاستطلاعية وذلك بعد الحصول على إذن من إدارة ثانوية سيدي عامر، وكان ذلك على مرحلتين:

- **المرحلــة الأولــى:** فــي يــوم: الاثنــين04فيفــري2019،تــم فيهــا توزيــع اســتمارات المقياسين على عينة مكونة من 20 طالبا، تم فيها مراعاة شروط العينة العشوائية الطبقية.
- **المرحلــة الثانيــة:** فــي يــوم: الاثنــين18فيفــري2019 ،تــم فيهــا توزيــع اســتمارات المقياسين على نفس عينة المرحلة الأولى.

وفي كلتا المرحلتين تم التحقق من مختلف الأهداف المرجوة من الدراسة الاستطلاعية.

2- المنهج المستخدم:

يعتبر المنهج العمود الفقري لأي بحث، ولاسيما في الميادين الاجتماعية والنفسية والتربوية، فهو الذي يكسب البحث طابعه العلمي حيث أن صحة نتائج البحث تقوم أساساً على نوعية المنهج المستعمل، وهذا ما ذهب إليه **عمار بوحوش، ومحمد محمود الذنيبات** بقولهما: "إن صحة وسلامة الطريقة المستخدمة في الوصول إلى الحقيقة العلمية هي التي تضيء على البحث أو الدراسة الطابع الجدي، كما تؤثر أيضاً في محتوى نتائج البحث" **(عمار بوحوش، 1999:ص22)**.

ويعـود اسـتعمال الباحـث لمـنهج دون آخـر إلـى طبيعـة موضـوع دراسـته، وكـان موضوع هذه الدراسة يبحث علاقة استراتيجيات التعلم بالتوافق الدراسي. وجاء استخدام المنهج الوصفي ليدرس هذا الموضوع كما هو في الواقع ويهتم بوصفه وصفاً دقيقاً، ويعبر عنه كمًا وكيفاً.

ويمكن تعريفه بأنه:" كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشجيعها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخرى" (**رابح تركي: 1984: ص129**).

وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي لأنه المنهج الأكثر ملائمة لدراستنا التي تتعامل مع الذات الإنسانية بطريقة مباشرة فهو سيساعدنا على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ودون تدخلنا فيها.

3- عينــة الدراسة:

تعتبر خطوة العينة من أهم الخطوات المنهجية حيث أن الاختيار الأمثل للعينة يضمن للباحث النجاح في باقي خطوات دراسته مما يؤدي إلى مصداقية أكبر،وهذا ما أدى بنا إلى مراعاة مجموعة من الجوانب الهامة والمساعدة؛لتمثل عينتنا المجتمع الأصلي في مختلف نواحيه.

شروط اختيار العينة:

بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية وجمع بعض من المعلومات عن عينة الدراسة تم اقتراح جملة من الشروط تمثلت في محاولة عزل المتغيرات الدخيلة ومن بين تلك الشروط ما يلي :

1- محاولة خلق توازن بين كل من الذكور و الإناث لعزل متغير الجنس .
2- أن يتم تحديد أعمار الطلبة المرشحين لدخول ضمن العينة بين 16و18 سنة.
3- كما أُخذ بعين الاعتبار عامل إعادة السنة ، حيث يفترض أن يكون كل أفراد العينة غير معيدين.
4- محاولة خلق نوع من التوازن بين الطبقات الاقتصادية و الاجتماعية للأبناء،حيث يفترض أن يكون أفراد العينة من كل الطبقات (العليا ، الوسطى ، الدنيا) وذلك لعزل المتغير الاقتصادي والاجتماعي.
5- أن يراعى التخصص في اختيار أفراد العينة ، بحيث يفترض أن يكون أفراد العينة يمثلون جميع التخصصات .

6- أن تمثل العينة نسبة 10% أو أكثر من المجتمع الأصلي و ذلك لتحقيق عنصر التمثيل.

7- بالنظر إلى كل ما سبق لابد من المحافظة على الاختيار العشوائي لأفراد العينة.

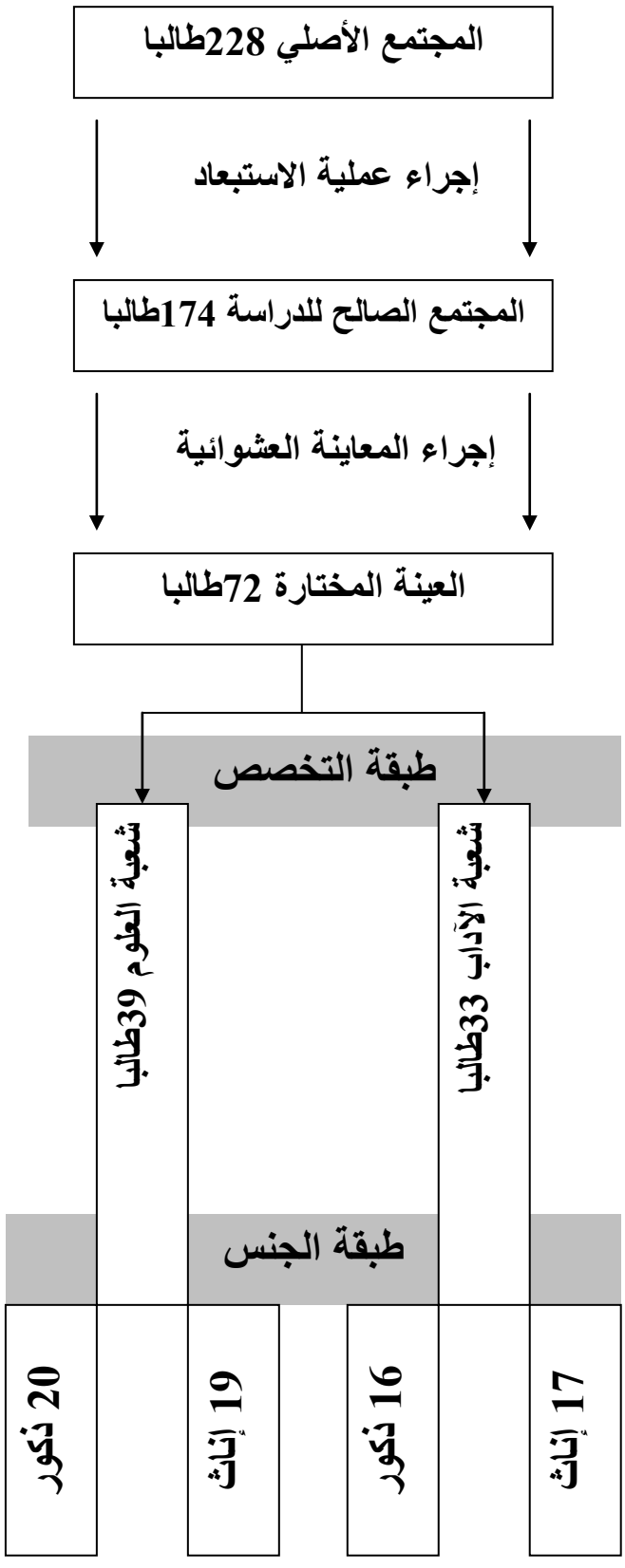
خطوات استخراج العينة:

إن أي عينة يرتجي منها الوصول إلى تعميمات حقيقية، و تمثيل صداق للمجتمع ككل بالإضافة إلى محاولة تبني الموضوعية من طرف الباحث لا يمكن اختيارها إلا بمراعاة جملة من الخطوات تكون بمثابة تطبيق لما سبق من شروط، و قد تم في دراستنا اعتماد هذه الخطوات وفقا للاتي :

1- تم اعتماد العينة العشوائية الطبقية، و هي الطريقة التي يتم فيها اختيار عينة عشوائية ممثلة لكل طبقية من طبقات المجتمع موضوع الدراسة ؛ فالعينة العشوائية الطبقية المتساوية هي التي يختار الباحث فيها عناصر عينته بشكل عشوائي لكن مع احترام النسب التي يوزع عليها الطبقات مع إهمال تناسب كل طبقة مع مستواها الفعلي في مجتمع الدراسة لأنه من الصعب جداً أن تختار العينة الطبقية تبعا للنسب الحقيقية في المجتمع المدروس.(**محمود عطية الفدائي، 1994:ص17**). و نحن في دراستنا هذه اعتمدنا طبقتين أساسيتين هما (الجنس و التخصص).

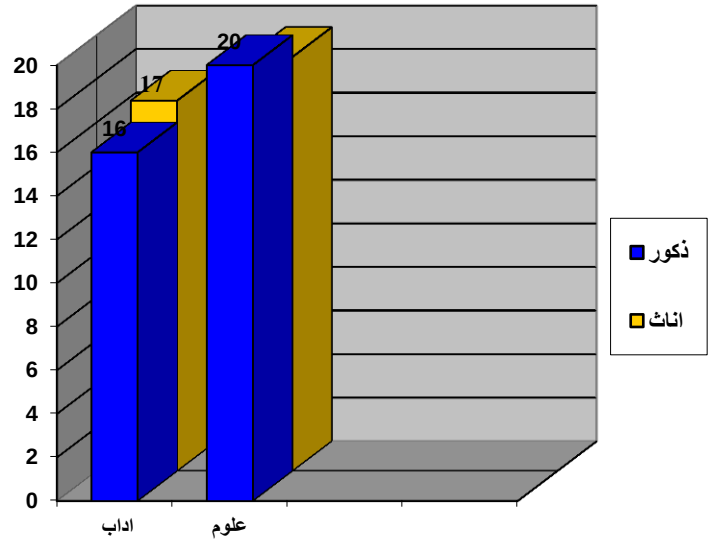
2- تم الحصول على قائمة كاملة لمجتمع الدراسة و المكون من 228 طالبا .

3- تم استبعاد بعض الحالات من مجتمع الدراسة على أساس عدم توفر الشروط السابقة فيها و المخطط التالي يوضح ذلك :



الشكل رقم (01) يوضح خطوات استخراج أفراد العينة حسب الشروط المسطرة

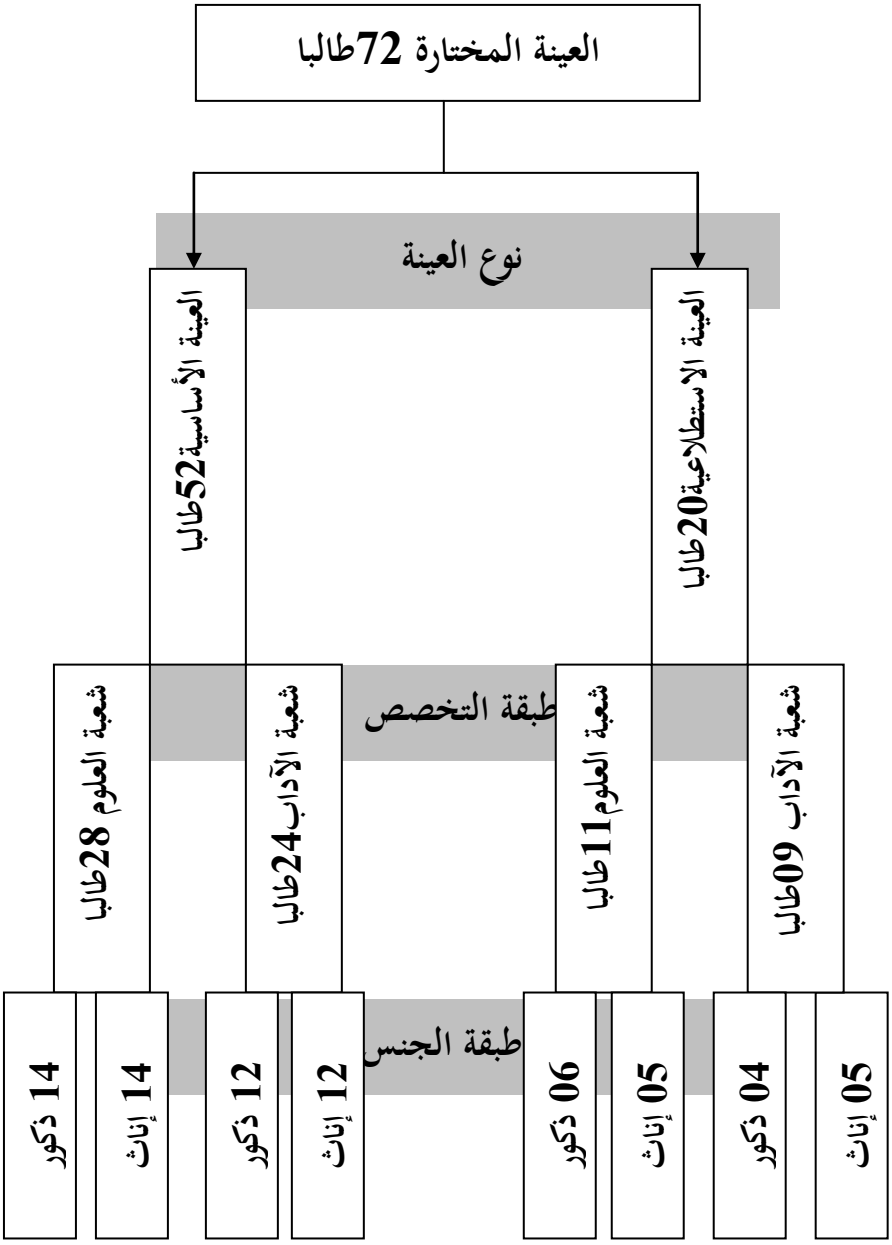
ويمكن إبراز نسب الطبقات السابقة إلى بعضها البعض والى المجتمع الصالح لدراسة ككل وفقا للشكل التالي :



الشكل(2)يمثل نسبة طبقة الجنس إلى كل تخصص على حدا والى المجتمع الصالح للدراسة

1- بعد الخطوات السابقة تم ضبط قائمة اسمية لأفراد العينة بغية تفادي الوقوع في الخطأ.ولقد كانت نسبة العينة المختارة بالنسبة للمجتمع الصالح للدراسة هي:41.37%.

2- تم تقسيم العينة المختارة إلى عينتين؛ الأولى استطلاعية وتكونت من 20 طالبا، والثانية أساسية وتكونت من 52 طالبا. والمخطط التالي يوضح هذا التقسيم:



الشكل رقم (03)يوضح خطوات استخراج أفراد العينة حسبنوع العينة.

3- و في الختام تم تحديد 52 طالبا كعينة أساسية لتمثيل المجتمع الصالح للدراسة، وكانت نسبتها تقدر بـ: 29.88%، وهي نسبة معتبرة لتمثيل المجتمع الصالح للدراسة.

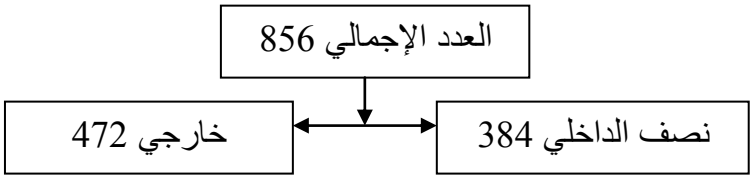
4- حدود الدراســة:

من البديهي أن يختار الباحث مكاناً مناسباً لدراسته يكون بمثابة الأرضية التي يطبق فيها أدواته، بالإضافة إلى مراعاة زمن محدد يكون كافياً لتطبيق تلك الأدوات،وهذا ما دفعنا إلى اختيار حدود مكانية وزمنية نرى أنها مناسبة،والتي يمكن عرضها فيما يلي :

4-1- الحدود المكانية :

جرت هذه الدراسة في ثانوية سيدي عامر التي تأسست في أكتوبر 1996 حيث فتحت بأربع(4) أفواج، وتم تحويلها إلى ثانوية جديدة تحت اسم:ثانوية الشهيد مرزوق دحمان سنة2010، تقدر مساحتها بـ:20000م^{2}بتعداد 25 حجرة و3 ورشات و6 مخابر ومدرج وقاعة رياضة، والتي تقع بدائرة سيدي عامر؛ بولاية المسيلة ، وبالضبط في حي 20 أوت 1955، يحدها من الشرق والجنوب بنايات خاصة،أما من الشمال فيحدها التكوين المهني والمركب الرياضي،أما من الغرب فتحدها متوسطة سيدي عامر الجديدة.

يقدر إجمالي عدد التلاميذ الذين يدرسون بهذه الثانوية 856طالبا منهم 228طالبا يدرسون في السنة الأولى ثانوي،أما بالنسبة لنظام الداخلي فهو كالآتي :



أهمية مكان الدراسة:

إن كل ما تم عرضه من خصائص عن مكان الدراسة؛يجعل منه الوسط الملائم لاحتضان مثل هذه الدراسة وذلك من خلال توفره على الخصائص التالية :

- توفره على عينة الدراسة المناسبة.

- توفره على مجموعة هياكل تسمح بإجراء الدراسة بكل حرية.
- قربه من مكان إقامة القائمين على هذه الدراسة.

4-2- الحدود الزمنية:

لقد بدأت دراستنا بزيارة استطلاعية دامت يومي 04 و18 فيفري 2019 وهذا الأمر قد تم تناوله تحت عنوان الدراسة الاستطلاعية، انطلقت دراستنا الفعلية في 06 مارس 2019 ودامتيومي 06 و 07 مارس2019 ، و كان ذلك عبر المراحل التالية:

المرحلة الأولى: دامت طيلة يوم 06مارس2019 تم فيها توزيع استمارات مقياسي استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي على العينة الأساسية للدراسة، مع توضيح تعليمات كل مقياس .

المرحلة الثانية: استغرقت هذه المرحلة يوما واحدا أيضا و هو 07 مارس2019 تم فيها جمع الاستمارات من عند أفراد العينة، مع التأكد من أنهم أجابوا على جميع بنود المقياسين لكي نحافظ على عدد استمارات العينة الأساسية.

5- أدوات الدراسة:

إن أي دراسة علمية لا يمكن التأكد من مصدقة نتائجها إلا إذا تم تطبيق الأدوات المناسبة لها،وهذا ما حاولنا تحقيقه بالاعتماد على أداتين هما :

- مقياس استراتيجيات التعلم.
- مقياس التوافق الدراسي.

5-1- مقياس استراتيجيات التعلم: لـ: ألبار بولي Albert Boulet

تم تصميم هذا المقياس من طرف مجموعة من الباحثين الكنديين، حيث عدلت بنوده وقننت في البلد الأم وطُبق في جامعتين من كندا(كيباك هال وشيكوتيمي) وبعد متابعة

الطلبة الجامعيين لمدة ثلاث سنوات(1989-1992) من طرف فرقة البحث، تم وضع بنود المقياس في صنفين:

- الصنف الأول: هم الطلبة الذين يحققون نجاحا في الإمتحانات.
- الصنف الثاني: هم الطلبة الذين يواجهون صعوبات أثناء تعلمهم.

وفي الصورة الأولية للمقياس تم وضع 320 بندا لقياس مختلف الاستراتيجيات(المعرفية، الميتامعرفية، العاطفية) ولكن بعد عرض المقياس على لجنة تحكيم مختصة في علم النفس وعلوم التربية، مكونة من 13 أستاذا جامعيا، وبعد إبداء اللجنة رأيها، تم إنتقاء وتعديل المقياس ليضم 112 بندا لمختلف الاستراتيجيات الثلاثة،علماً أن كل بندٍ يحتوي على خمسة بدائل وعلى الطالب أن يختار واحدأ منها وهي(أبدا، نادرا، أحيانا، غالبا،دائما) تعطى نقطة واحدة للبديل **أبدا**، ونقطتين للبديل **نادرا**، وثلاثة نقاط للبديل **أحيانا**، وأربعة نقاط للبديل **غالبا**، وخمسة نقاط للبديل **دائما**.

و كانت بنود المقياس موزعة كالآتي:

<u>الإستراتيجيات المعرفية</u>: وكانت قد شملت 45 بندا وهي:

(1/2/3/4/6/7/8/9/11/12/13/14/16/17/19/20/21/22/23/24/25/26/27/ 28/29/55/56/57/58/59/60/61/63/67/68/69/72/73/74/75/77/78/97/ 101/110)

<u>الإستراتيجيات الميتامعرفية</u>: وكانت قد شملت 37 بندا وهي:

(5/10/15/18/30/31/32/33/34/35/36/37/38/39/53/54/64/70/71/76/ 79/80/81/93/94/95/96/98/99/100/102/103/107/108/109/111/112/)

<u>الإستراتيجيات العاطفية</u>:وكانت قد شملت 30 بندا وهي:

85/84/83/82/66/65/62/52/51/50/49/48/47/46/45/44/43/42/41/40)
(106/105/104/92/91/90/89/88/87/86/

ترجمة مقياس استراتيجيات التعلم:

قام الباحث **أتشي عادل** في الموسم الجامعي(2012/2011) بترجمة المقياس وذلك بغرض إجراء دراسته المعنونة بـ:(استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى متربص التكوين المهني بالجزائر) حيث وزع المقياس في صورته الأصلية على مجموعة من الأساتذة بغرض الترجمة من اللغة الفرنسية إلى اللغة العربية. والجدول التالي يبين أسماء الأساتذة ورتبهم:

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	التخصص
01	د.جمال كاديك	أستاذ التعليم العالي	جامعة المدية	لغة فرنسية
02	د.سمير بن لكحل	أستاذ محاضر قسم ب	جامعة المدية	علم النفس
03	أ.بن عودة رفيق	أستاذ مساعد قسم أ	جامعة المدية	لغة فرنسية
04	أ.قطاس كمال	أستاذ مساعد قسم أ	جامعة المدية	لغة فرنسية
05	د.تاسيست محمد	أستاذ محاضر قسم ب	جامعة الجزائر 01	ترجمة

الجدول رقم(01) يبين أسماء والرتب العلمية للأساتذة المشاركين في عملية الترجمة

بعد التدقيق من طرف الأساتذة تم الاتفاق على بنود المقياس في صورته الأولية باللغة العربية.**(أتشي عادل:2011-2012)**

الخصائص السيكومترية لمقياس استراتيجيات التعلم حسب أتشي عادل:

أ)- صدق المقياس:

- **صدق المحتوى:** قام الباحث اتشي عادل بتوزيع المقياس على 10 أساتذة من تخصص علم النفس وعلوم التربية من مختلف الجامعات ومختلف الأصناف، وطلب منهم إبداء آرائهم وإعطاء ملاحظاتهم بخصوص المقياس، علما أنه قدم لهم نموذجا عن

المقياس وملحق سلم التنقيط ومحاور المقياس وأصل المقياس، وعلى الأساتذة إبداء آرائهم حول مايلي:

- مدى مناسبة المفردات لقياس ما وضعت لأجله.
- مدى وضوح المفردات
- مدى اتساق البنود
- مدى تسلسل البنود وتدرجها
- إقتراح التعديلات والاضافات التي يرونها مناسبة.

* والجدول التالي يبين أسماء الأساتذة المشاركين في هذه العملية ودرجاتهم العلمية:

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة الأصلية
01	الطيب بلعربي	أستاذ التعليم العالي	علم النفس	جامعة الجزائر2
02	دوقة محمد	أستاذ التعليم العالي	علم النفس	جامعة الجزائر2
03	عباد مسعود	أستاذ التعليم العالي	علم النفس	جامعة الجزائر2
04	بوطاف علي	أستاذ محاضر .ق.أ	علم النفس	جامعة الجزائر2
05	تعوينات علي	أستاذ محاضر .ق.أ	علم النفس	جامعة الجزائر2
06	زردومي محمد	أستاذ محاضر .ق.أ	علم النفس	جامعة الجزائر2
07	عبود محمد	أستاذ محاضر .ق.أ	علم النفس	جامعة الجزائر2
08	واحيدي عبد الوهاب	أستاذ محاضر .ق.أ	علم النفس	جامعة الجزائر2
09	بوصوار عبد العزيز	أستاذ محاضر .ق.ب	علم النفس	جامعة الجزائر2
10	سمير بن لكحل	أستاذ محاضر .ق.ب	علم النفس	جامعة المدية

الجدول رقم(02) يبين أسماء الأساتذة الأعضاء في لجنة التحكيم

بعد جمع أراء اللجنة المحكمة، قام الباحث بتوظيفها خاصة من ناحية وضوح المفردات وصياغة البنود، ليحذف بعض البنود، وأعاد صياغة بنود أخرى، وتعديل بعض المفردات.

بعد كل هذه الاجراءات تم تصميم المقياس الأولي، وأخذ بعين الاعتبار البنود المتشابهة كأولوية ثم البنود المتقاربة، أخيرا البنود المختلفة، مع الحفاظ على التسلسل في البنود ومحاور المقياس الأصلي.

تم حساب صدق المحتوى للبنود عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل بند وبين مجموع الدرجة الكلية لمعامل **ألفا كرونباخ** ، وكانت العلاقة لاتقل عن 0.80 ، ومنه استنتج **أتشي عادل** أن البنود تقيس نفس الموضوع ونفس الظاهرة.وعليه فإن المقياس صادق.

ب)- ثبات المقياس:

- **<u>طريقة التطبيق واعادة التطبيق</u>:** لحساب ثبات مقياس استراتيجيات التعلم قام الباحث آتشي عادل باستعمال طريقة تطبيق واعادة تطبيق المقياس على عينة مكونة من 50 طالبا في التكوين المهني بولاية المدية، حيث قدر الفاصل الزمني بين التطبيقين 30 يوما، وبعد التصحيح للعمليتين تم حذف 09 أفرد لعدم إجاباتهم الصحيحة على بنود المقياس، وكانت نسبة معامل الارتباط **بيرسون** بين التطبيقين هي: 0.77 .ومنه استنتج **آتشي عادل** أن المقياس ثابت.

<u>الخصائص السيكومترية لمقياس استراتيجيات التعلم حسب مجموعة البحث:</u>

بالرغم من أن الباحث **آتشي عادل** قد تأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس استراتيجيات التعلم وبأنها تصلح على البيئة الجزائرية، إلا أننا أردنا التأكد من هذه الخصائص لأنه قد تختلف إستجابات الأفراد من منطقة إلى أخرى في البلد الواحد، ويمكن عرض الخصائص السيكومترية التي تم حسابها من طرفنا كالآتي:

<u>أ)- ثبات المقياس:</u>

تم حساب ثبات مقياس استراتيجيات التعلم بطريقة **تطبيق المقياس واعادة تطبيقه** بفارقٍ زمني قدر بأسبوعين أي (15 يوما) كما هو موضح في عنصر الدراسة

الاستطلاعية، وكان عدد أفراد العينة 20 فردا، وقد تم توضيح ذلك في خطوات استخراج العينة الاستطلاعية، ولحساب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني، تم التوصل إلى النتائج التالية:

	X	Y	X^2	Y^2	X. Y
Σ	7536	7367	2870506	2742099	2800335

الجدول رقم(03) يمثل قيم تطبيق اختبار استراتيجيات التعلم بفاصل زمني

وبعد تطبيق معادلة معامل الارتباط بيرسون الموضحة في عنصر الأساليب الاحصائية، تم التحصل على النتيجة **0.82** وهو معامل إرتباط قوي يجعلنا نتأكد من صلاحية ومناسبة المقياس لبيئة أفراد عينة دراستنا الحالية.

ب)- صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس بطريقة **الصدق الذاتي** وهو جذر الثبات وتم التحصل على **0.90** ، وهو معامل قوي يجعلنا نتأكد من صدق المقياس، وبالتالي الاعتماد عليه. وفي الختام يمكن القول أن مقياس استراتيجيات التعلم يتمتع بثبات وصدق عاليين، مما يجعلنا نعتمد عليه في هذه الدراسة.

5-2- مقياس التوافق الدراسي: لـ: هنري بورو

قام "**بـلال**" بإعداد المقياس وترجمته إلى العربية وهو مأخوذ من مقياس التوافق الدراسي لـ " هنري بورو" ويتكون من ستة أبعاد . وطبق المقياس على فئة من المراهقين وهو يتكون من 70 بندا ويضم هذا المقياس ثلاثة بدائل رأى الباحث إضافة بديلين للحصول على الميزان أو متصل رتبي يشمل 5 بدائل .

الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق الدراسي حسب بلال:

أ)- **ثبات المقياس:** استخدمت طريقة **التجزئة النصفية** لحساب معامل الثبات، وقد بلغت معاملات الثبات للأبعاد الستة على التوالي (0.80،0.28 ، 0.77 ، 0.88 ،

0.80 ،0.92) كما قام الباحث بحساب معامل **اتساق ألفا** وحصل على قيمة 0.88 ، كما قام بحساب معامل الثبات عن طريق **إعادة الاختبار**، وحصل على معامل قيمته تساوي (0.89)

ب)- **صدق المقياس:** كانت معاملات **الارتباط الداخلية** بين كل بُعد فرعي و الاختبار الكلي تتراوح مابين 0.64 و 0.89.

تصحيح المقياس: يتم تصحيح المقياس بحيث تقابل بدائل الإجابة (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) الدرجات (1، 2، 3، 4،5) على الترتيب، في حالة الإجابة على البنود السالبة التي تحمل الأرقام (1، 9، 12، 26، 29، 41، 43، 45، 54، 55، 58، 62، 69) أما البنود الموجبة التي تحمل بقية الأرقام فيتم تصحيحها في الاتجاه العكسي للتقديرات السابقة.

الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق الدراسي حسب مجموعة البحث:

بالرغم من أن الباحث **بلال** قد تأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس استراتيجيات التعلم وبأنها تصلح على البيئة العربية، إلا أننا أردنا التأكد من هذه الخصائص لأنه قد تختلف إستجابات الأفراد من منطقة إلى أخرى في البلد الواحد، ويمكن عرض الخصائص السيكومترية التي تم حسابها من طرفنا كالآتي:

أ)- ثبات المقياس:

تم حساب ثبات مقياس التوافق الدراسي بطريقة **تطبيق المقياس واعادة تطبيقه** بفارقٍ زمني قدر بأسبوعين أي (15 يوما) كما هو موضح في عنصر الدراسة الاستطلاعية، وكان عدد أفراد العينة 20 فردا، وقد تم توضيح ذلك في خطوات استخراج العينة الاستطلاعية، ولحساب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني، تم التوصل إلى النتائج التالية:

	X	Y	X^2	Y^2	X. Y
Σ	3892	3866	762248	752562	757318

الجدول رقم(04) يمثل قيم تطبيق اختبار التوافق الدراسي بفاصل زمني

وبعد تطبيق معادلة معامل الارتباط بيرسون الموضحة في عنصر الأساليب الاحصائية، تم التحصل على النتيجة **0.98** وهو معامل إرتباط قوي جدا يجعلنا نتأكد من صلاحية ومناسبة المقياس لبيئة أفراد عينة دراستنا الحالية.

ب)- صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس بطريقة **الصدق الذاتي** وهو جذر الثبات وتم التحصل على **0.99**، وهو معامل قوي جدا يجعلنا نتأكد من صدق المقياس، وبالتالي الاعتماد عليه.

وفي الختام يمكن القول أن مقياس التوافق الدراسي يتمتع بثبات وصدق عاليين، مما يجعلنا نعتمد عليه في هذه الدراسة.

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

إن طبيعة طرح الفرضيات تستوجب استخدام أساليب إحصائية معينة يمكن من خلالها التحقق من إثبات أو نفي هذه الفرضيات،وعلى هذا الأساس تم استخدام أسلوب نرى أنه الأنجع لمثل هذه الدراسة وهو : **معامل الارتباط بيرسون** *PEARSON* الذي يعتبر من أهم المعاملات و أكثرها شيوعا و أدقها جميعا إذ أنه يتأثر بجميع القيم،كما يمثل قوة العلاقة الخطية بين متغيرين دون التعرض لدراسة العلاقة السببية بينها(**مقدم عبد الحفيظ،1993،ص 78-89**)،وفي دراستنا هذه نستعمله للكشف عن العلاقة بين (استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي).

وسنستعمل المعادلة التالية:

$$r = \frac{n(\sum X_i Y_i) - (\sum X_i)(\sum Y_i)}{\sqrt{n(\sum X_i^2) - (\sum X_i)^2}\sqrt{n(\sum Y_i^2) - (\sum Y_i)^2}}$$

خلاصــة:

من خلال كل ما سبق في هذا الفصل يمكن لنا أن نستفيد منه في فهم، واستيعاب المنهج المستخدم في هذه الدراسة، والأدوات والوسائل العلمية التي تم الاستعانة بها في جمع المعلومات والبيانات،كما تعرفنا على حدود دراستنا المكانية والبشرية وكذا الزمنية، كل هذا بما يكفي حتى نتمكن من إجراء الدراسة بصورة مدققة ومفهومة.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

تمهيد

1- عرض النتائج تبعا للفرضيات

2- تفسير النتائج

3- اقتراحات

خلاصة

تمهيـد

تكتسي عملية عرض وتوضيح النتائج المتوصل إليها من خلال المناقشة والتحليل أهمية بالغة في الحكم على مدى صحة أو خطأ الفرضيات, ومن كل ما تقدم في الدراسة تم التوصل إلى مجموعة من النتائج النظرية, والتي سنحاول فيما يلي من هذا الفصل إثباتها أو نفيها ميدانياً بتحليل ومناقشة البيانات على ضوء فرضيات الدراسة.

1. عرض نتائج الدراسة تبعا للفرضيات

1.1- الفرضيات الفرعية:

- 1.1.1 - الفرضية الفرعية الأولى : « توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي».

للتأكد من دلالة هذه الفرضية البحثية قمنا بتحليل النتائج المتحصل عليها وفق الجدول التالي:

	X	Y	X^2	Y^2	X. Y
∑	8143	9882	1286781	1896648	1545223

الجدول رقم5: يمثل نتائج قيم كل من استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي.

✍ وسيتم شرح كيفية حساب نتائج الجدول السابق فيما يلي:

1- نقوم بجمع نتائج أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس أستراتيجيات التعلم المعرفية(المتغير المستقل) .و النتيجة كانت: **X =8143**

2- نقوم بتربيع نتائج كل فرد من أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس أستراتيجيات التعلم المعرفية (المتغير المستقل) ثم جمعها.و النتيجة كانت:

$\mathbf{X^2 = 1286781}$

3- نقوم بجمع نتائج أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي (المتغير التابع).و النتيجة كانت: $\mathbf{Y = 9882}$

4- نقوم بتربيع نتائج كل فرد من أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي (المتغير التابع)ثم جمعها.و النتيجة كانت: $\mathbf{Y^2 = 1896648}$

5- نقوم بضرب نتائج كل فرد من أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس أستراتيجيات التعلم المعرفية **في** نتائج كل فرد من أفرد العينة المتحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي، ثم جمعها.و النتيجة كانت:$\mathbf{X.Y = 1545223}$

✍ بعد الحصول على النتائج السابقة ننتقل الآن إلى حساب قيمة العلاقة المفترضة بين كل من استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي عند أفراد العينة ؛ وذلك عن طريق استخراج قيمة **بيرسون**، والنتيجة بعد تطبيق القانون كانت كالآتي:

$Rp = -0.15$

وهذه النتيجة تدل على أن العلاقة بين المتغيرين كانت **عكسية ضعيفة**.

✍وحسب نتيجة معامل الارتباط **بيرسون** نستنتج أن فرضيتنا الفرعية الأولى التي تقول« **توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي » لم تتحقق.** وبالتالي نقبل الفرضية القائلة: « **توجد علاقة عكسية ضعيفة بين استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي »**

- **2.1.1 – <u>الفرضية الفرعية الثانية:</u> « توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي».**

للتأكد من دلالة هذه الفرضية البحثية قمنا بتحليل النتائج المتحصل عليها وفق الجدول التالي:

	X	Y	X^2	Y^2	X. Y
∑	7075	9882	979075	1896648	1341370

الجدول رقم6: يمثل نتائج قيم كل من استراتيجيات التعلم الميتامعرفية والتوافق الدراسي.

✍ وسيتم شرح كيفية حساب نتائج الجدول السابق فيما يلي:

1- نقوم بجمع نتائج أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس استراتيجيات التعلم الميتامعرفية(المتغير المستقل) .و النتيجة كانت: **X =7075**

2- نقوم بتربيع نتائج كل فرد من أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس استراتيجيات التعلم الميتامعرفية (المتغير المستقل) ثم جمعها.و النتيجة كانت: **X^2 =979075**

3- نقوم بجمع نتائج أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي (المتغير التابع).و النتيجة كانت: **Y =9882**

4- نقوم بتربيع نتائج كل فرد من أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي (المتغير التابع)ثم جمعها.و النتيجة كانت: **Y^2 =1896648**

5- نقوم بضرب نتائج كل فرد من أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس استراتيجيات التعلم الميتامعرفية **في** نتائج كل فرد من أفرد العينة المتحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي ، ثم جمعها.و النتيجة كانت: **X. Y= 1341370**

✍ بعد الحصول على النتائج السابقة ننتقل الآن إلى حساب قيمة العلاقة المفترضة بين كل من استراتيجيات التعلم الميتامعرفية و التوافق الدراسي عند أفراد العينة ؛ وذلك عن طريق استخراج قيمة **بيرسون**، والنتيجة بعد تطبيق القانون كانت كالآتي:

Rp= −0.17

وهذه النتيجة تدل على أن العلاقة بين المتغيرين كانت **عكسية ضعيفة.**

✍وحسب نتيجة معامل الارتباط **بيرسون** نستنتج أن فرضيتنا الفرعية الثانية التي تقول:« **توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي » لم تتحقق** . وبالتالي نقبل الفرضية القائلة: :« **توجد علاقة عكسية ضعيفة بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي »**

3.1.1 – <u>الفرضية الفرعية الثالثة</u>: « توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي ».

للتأكد من دلالة هذه الفرضية البحثية قمنا بتحليل النتائج المتحصل عليها وفق الجدول التالي:

	X	Y	X^2	Y^2	X. Y
∑	**5772**	**9882**	**648664**	**1896648**	**1082999**

الجدول رقم7: يمثل نتائج قيم كل من استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي.

✍ وسيتم شرح كيفية حساب نتائج الجدول السابق فيما يلي:

1- نقوم بجمع نتائج أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس استراتيجيات التعلم العاطفية(المتغير المستقل) .و النتيجة كانت: **X =5772**

2- نقوم بتربيع نتائج كل فرد من أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس استراتيجيات التعلم العاطفية (المتغير المستقل) ثم جمعها.و النتيجة كانت:

$X^2 = 648664$

3- نقوم بجمع نتائج أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي (المتغير التابع).و النتيجة كانت: $Y = 9882$

4- نقوم بتربيع نتائج كل فرد من أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي (المتغير التابع)ثم جمعها.و النتيجة كانت: $Y^2 = 1896648$

5- نقوم بضرب نتائج كل فرد من أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس استراتيجيات التعلم العاطفية **في** نتائج كل فرد من أفرد العينة المتحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي ، ثم جمعها.و النتيجة كانت:$X.Y=1082999$

✍ بعد الحصول على النتائج السابقة ننتقل الآن إلى حساب قيمة العلاقة المفترضة بين كل من استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي عند أفراد العينة ؛ وذلك عن طريق استخراج قيمة **بيرسون**، والنتيجة بعد تطبيق القانون كانت كالآتي:

$Rp = -0.44$

وهذه النتيجة تدل على أن العلاقة بين المتغيرين كانت **عكسية ضعيفة.**

✍وحسب نتيجة معامل الارتباط **بيرسون** نستنتج أن فرضيتنا الفرعية الثالثة التي تقول« **توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي**

لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي » لم تتحقق . وبالتالي نقبل الفرضية القائلة: « **توجد علاقة عكسية ضعيفة بين استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي »**

2.1- الفرضية العامة :

بعد عرض نتائج الفرضيات الفرعية، سنعرض نتائج الفرضية العامة القائلة: «**توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي »**

للتأكد من دلالة هذه الفرضية البحثية قمنا بتحليل النتائج المتحصل عليها وفق الجدول التالي:

	X	Y	X^2	Y^2	X. Y
∑	20990	9882	8525908	1896648	3979690

الجدول رقم8: يمثل نتائج قيم كل من استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي.

✍ وسيتم شرح كيفية حساب نتائج الجدول السابق فيما يلي:

1- نقوم بجمع نتائج أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس استراتيجيات التعلم (المتغير المستقل) .و النتيجة كانت: **X =20990**

2- نقوم بتربيع نتائج كل فرد من أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس استراتيجيات التعلم (المتغير المستقل) ثم جمعها.و النتيجة كانت: **8525908= X^2**

3- نقوم بجمع نتائج أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي (المتغير التابع).و النتيجة كانت: **9882= Y**

4- نقوم بتربيع نتائج كل فرد من أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي (المتغير التابع)ثم جمعها.و النتيجة كانت: **Y^2 =1896648**

5- نقوم بضرب نتائج كل فرد من أفراد العينة المتحصل عليها في مقياس استراتيجيات التعلم **في** نتائج كل فرد من أفرد العينة المتحصل عليها في مقياس التوافق الدراسي ، ثم جمعها.و النتيجة كانت:**X.Y=3979690**

✍ بعد الحصول على النتائج السابقة ننتقل الآن إلى حساب قيمة العلاقة المفترضة بين كل من استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي عند أفراد العينة ؛ وذلك عن طريق استخراج قيمة **بيرسون**، والنتيجة بعد تطبيق القانون كانت كالآتي:

$$Rp=-0.29$$

وهذه النتيجة تدل على أن العلاقة بين المتغيرين كانت **عكسية ضعيفة.**

✍وحسب نتيجة معامل الارتباط **بيرسون** نستنتج أن فرضيتنا العامة التي تقول« **توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من**

طلبة السنة الأولى ثانوي » لم تتحقق . وبالتالي نقبل الفرضية القائلة: « **توجد علاقة عكسية ضعيفة بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي »**

2- تفسير النتائج :

بعد عرض النتائج وتحليلها وفقاً لفرضيات دراستنا ، سنقوم في هذه الخطوة بتفسير تلك النتائج

1.2- تفسير نتائج الفرضيات الفرعية

1.1.2- لم تتحقق الفرضية الفرعية الأولى : كما هو موضح في الجدول رقم **(5)** والتي تقول « **توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي** » و تم قبول الفرضية القائلة: « **توجد علاقة عكسية ضعيفة بين استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي** »أي أن استخدام استراتيجيات التعلم المعرفية عند أفراد عينة الدراسة لا يزيد من التوافق الدراسي لديهم، وهذه النتيجة تختلف مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري ، حيث **اختلفت** مع جل نتائج الدراسات السابقة ومثال ذلك الدراسة التي قام بها " **أونال وابادي(1996)_Oneil et Abedi** التي أوضحت أنه «**توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين استراتيجيات التعلم المعرفية والنجاح في الامتحانات النهائية.**» حيث يرى أن الاستعمال الأنجع

لاستراتيجيات التعلم المعرفية يؤدي بالضرورة إلى النجاح في الامتحانات ، فكلما زاد الاستخدام الأمثل لاستراتيجيات التعلم المعرفية زادت إمكانية النجاح ، وهذا ما لم تتوصل إليه دراستنا الحالية والتي بينت أن استخدام استراتيجيات التعلم المعرفية لا يزيد من التوافق الدراسي، وهذا يعني أن التوافق الدراسي من سوئه له علاقة بمتغيرات مستقلة أخرى كالمحيط الأسري والمدرسي... ولعل هذه المتغيرات الدخيلة قد تكون سببا مباشرا في التشويش على الاستخدام الأمثل لاستراتيجيات التعلم المعرفية ، ومنه فنتيجة معامل **الارتباط برسون**(Rp=−0.15)**العكسية الضعيفة** تفرض علينا **صعوبة تعميم نتائج هذه الفرضية.**

2.1.2- لم تتحقق الفرضية الفرعية الثانية كما هو موضح في الجدول رقم **(6)** والتي تقول « **توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي** » و تم قبول الفرضية القائلة: « **توجد علاقة عكسية ضعيفة بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي** »أي أن استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفية عند أفراد عينة الدراسة لا يزيد من التوافق الدراسي لديهم، وهذه النتيجة تختلف مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري ، حيث **اختلفت** مع جل نتائج الدراسات السابقة ومثال ذلك الدراسة التي قام بها " **أونال وابادي(1996)_Oneil et Abedi** التي أوضحت أنه «**توجد علاقة ارتباطية**

موجبة ذات دلالة احصائية بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفية والنجاح في الامتحانات النهائية.» حيث يرى أن الاستعمال الأنجع لاستراتيجيات التعلم الميتامعرفية يؤدي بالضرورة إلى النجاح في الامتحانات ، فكلما زاد الاستخدام الأمثل لاستراتيجيات التعلم الميتامعرفية زادت إمكانية النجاح ، كما تحصل الباحثان **مارتيناز قوريرو وسنشاز سوزا(1996)Martinez et Sanchez** في دراستهما« **على نتائج ايجابية حيث أن 30% من الطلبة الذين يستعملون التعلم بفاعلية ينجحون في الامتحانات الأكاديمية** » وهذا ما لم تتوصل إليه دراستنا الحالية والتي بينت أن استخدام استراتيجيات التعلم المعرفية لا يزيد من التوافق الدراسي، وهذا يعني أن التوافق الدراسي من سوئه له علاقة بمتغيرات مستقلة أخرى كالمحيط الأسري والمدرسي...والتي من شأنها أن تشوش على الاستخدام الأمثل لاستراتيجيات التعلم الميتامعرفية، ومنه فنتيجة معامل **الارتباط برسون**(0.17-Rp=)**العكسية الضعيفة** تفرض علينا **صعوبة تعميم نتائج هذه الفرضية.**

3.1.2- لم تتحقق الفرضية الفرعية الثالثة كما هو موضح في الجدول رقم (7) والتي تقول « **توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي** » و تم قبول الفرضية القائلة: « **توجد علاقة عكسية ضعيفة بين استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي** »أي أن استخدام استراتيجيات التعلم

العاطفية عند أفراد عينة الدراسة لا يزيد من التوافق الدراسي لديهم، وهذه النتيجة **تختلف** مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري ، حيث تطرقنا إلى أن استراتيجيات التعلم العاطفية: كالدافعية، والتركيز، وضبط القلق، تؤدي إلى توافق دراسي لدى التلميذ، وهذا مالم تتوصل إليه دراستنا الحالية والتي بينت أن استخدام استراتيجيات التعلم العاطفية لا يزيد من التوافق الدراسي، وهذا يعني أن التوافق الدراسي من سوئه له علاقة بمتغيرات مستقلة أخرى كالمحيط الأسري والمدرسي...والتي من شأنها أن تشوش على الاستخدام الأمثل لاستراتيجيات التعلم العاطفية، ومنه فنتيجة معامل **الارتباط برسون**(Rp= −0.44)**العكسية الضعيفة** تفرض علينا **صعوبة تعميم نتائج هذه الفرضية.**

2.2- تفسير نتائج الفرضية العـــامة

بعد تفسير نتائج الفرضيات الفرعية ننتقل إلى **تفسير نتائج الفرضية العامة التي لم تتحقق** ونصت على «**وجود علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي** ». وبالتالي نقبل الفرضية القائلة: « **توجد علاقة عكسية ضعيفة بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي** » وهذا ما **اختلف** مع ما أشرنا إليه في الجانب النظري، وفي الدراسات السابقة ذات العلاقة، فمعظم الدراسات السابقة كانت تأكد على وجود علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم والمتغيرات التابعة لها كالنجاح

المدرسي والنجاح في التكوين المهني، كدراسة **أتشي عادل (2011-2012)** التي توصلت إلى أنه «**هناك علاقة ترابطية ايجابية بين استراتيجيات التعلم والكفاءات المهنية لدى المتربص**» أي كلما زاد استخدام استراتيجيات التعلم زادت درجة المتربص في الكفاءة المهنية، كما بينت دراسة **أونال وابادي(1996) Oneil et Abedi**_«أن استراتيجيات التعلم لها دور مهم في تسهيل عملية التعلم ورفع مستوى الأداء الأكاديمي لدى طلبة التعليم الثانوي» أما دراستنا فقد بينت أن استراتيجيات التعلم لا تزيد من التوافق الدراسي، وهذا يعني أن التوافق الدراسي من سوئه له علاقة بمتغيرات مستقلة أخرى كالمحيط الأسري والمدرسي...والتي من شأنها أن تشوش على الاستخدام الأمثل لاستراتيجيات التعلم ، ومنه فنتيجة معامل **الارتباط برسون**(Rp=-0.29)**العكسية الضعيفة** تفرض علينا **صعوبة تعميم نتائج هذه الدراسة.**

3- الاقتراحات

بعد عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ، يمكننا وضع بعض الاقتراحات التي نهدف من خلالها إلى توجيه رسالة لمن لهم علاقة بمستقبل هذه الفئة من المراهقين، وعليه يمكن إيجاز هذه الاقتراحات فيما يلي :

1- خلق جو من الحوار. يساعد كل من التلميذ والإدارة من فهم بعضهم ، وإزالة الحواجز حتى تعطى الفرصة للتلاميذ بإعطاء آراءهم وتطلعاتهم في حركة ديناميكية مستمرة .

2- إقامة أنشطة ثقافية ورياضية تساهم في امتصاص طاقة المراهق ، وإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية بطرق سليمة ومعقولة .

3- إشراك التلاميذ في جميع الأنشطة التي تنظمها المؤسسة من أجل إحساسهم بقيمة ذواتهم وتحميلهما المسؤولية حتى يتكون لديهم مفهوم الذات الايجابي عن ذواتهم.

4- تفعيل دور مستشار التوجيه ، وتقريب التلاميذ منه عن طريق الحصص الإعلامية والمقابلات الإرشادية

5- محاولة إقامة علاقة جيدة مبنية على الاحترام والتفاهم بين المعلم والتلميذ .

6- توجيه الآباء وإرشادهم نفسيا وتربويا من أجل الاهتمام بأبنائهم ومعاملاتهم معاملة جيدة، والاهتمام بنموهم ومساعدتهم على تخطي الصعوبات التي يواجهونها في الأسرة أو في المجتمع والمدرسة .

7- مراعاة ميول واهتمام التلاميذ في اختيار التخصص المرغوب فيه.

8- ضرورة التخلي عن النظام الصارم في المدرسة من أجل التخفيف من السلوكات الغير مرغوب فيها .

9- توفير مختصين نفسانيين في جميع الثانويات .

10- يجب على الأساتذة أن يكونوا على دراية كبيرة بالمرحلة العمرية للتلميذ وكيفية التعامل معه. فيجب على كل الأساتذة والمعلمين أن يدرسوا علم النفس لأهميته في مختلف المجالات التربوية .

11- بناء مناهج و برامج دراسية بما توافق القدرات العقلية والاستعدادات للتلميذ.

12- توعية وتحسيس المدرسين بأهمية استراتيجيات التعلم وما لها من دور في حياة التلميذ ، ووضع برامج مقررة على المدرس تطبيقها.

13- تحسيس الآباء بضرورة تفعيل استراتيجيات التعلم مع الأبناء وتحضيرهم لمختلف المواقف التعليمية والمهنية.

14- تحضير الطفل منذ السنوات الأولى في المدرسة لاستخدام استراتيجيات التعلم حتى يتسنى له تنميتها فيما بعد.

15- ادماج استراتيجيات التعلم بكل أنواعها العاطفية والاجتماعية مع الاستراتيجيات المعرفية والميتامعرفية، فالمجتمع هو كل متكامل وليس قدرات عقلية فقط.

خلاصة

من خلال عرض نتائج هذه الدراسة تم التوصل إلى مجموعة من الأحكام على فرضيات دراستنا، كما تم تفسير تلك النتائج ومناقشتها في ضوء ما أتيح للطلبة الباحثين من تراث نظري ودراسات سابقة متعلقة بالموضوع، وفي الختام حاولنا تقديم بعض الاقتراحات لمن لهم علاقة بمستقبل طلبة السنة الأولى ثانوي .

خاتمة

خاتمــة:

وفي الختام يمكن القول أن مجموعة الباحث حاولت جاهدة أن تدرس الموضوع الموسوم بـ " استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي" علماً أنه لم يختر هذا الموضوع عشوائياً، بل كان نتيجة لإحساس عميق من طرفها بهذه المشكلة المتعلقة بالتوافق النفس من سوئه، والتي أصبحت منتشرة بشكلٍ رهيب في عصرنا الحالي، ورغبة منها في فهم هذه المشكلة أكثر وقفت مدة ليست بالقصيرة تفكيراً فيما يمكن أن يؤثر في التوافق الدراسي، فجرفها تفكيرها هذا إلى محاولة فهم علاقته باستراتيجيات التعلم المستخدمة من طرف التلاميذ وبالأخص الاستراتيجيات المعرفية، الميتا معرفية والعاطفية.

فكان من بين الأهداف المسطرة معرفة ما إذا كانت هناك علاقة طردية قوية بين متغيري هذه الدراسة اللذان تم ذكرهما آنفاً، فبدأت مجموعة البحث بجمع المعلومات النظرية حول هذين المتغيرين، ومن ثم انطلقت في الدراسة الميدانية لمعرفة أبعاد هذه العلاقة التي سبق لها وأن افترضت وجودها.

لكنها وعلى عكس ما افترضت وجدت أن استراتيجيات التعلم لها علاقة عكسية ضعيفة بالتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي بثانوية سيدي عامر.

ونظراً لهذه النتيجة المفاجئة حاولتمجموعة البحث أن تجد لها تفسيرات تلائمها مدعمة ذلك بمجموعة من الآراء والأقوال، ولم تكتفي بإعطاء تفسيرات ملائمة لنتائجها فقط بل قدمت مجموعة من المقترحات لمن هم على اتصال بهذه الفئة كان من بينها: توعية وتحسيس الآباء والمدرسين بضرورة تحضير الطفل منذ سنوات حياته الأولى في البيت أو المدرسة لاستخدام استراتيجيات التعلم حتى يتسنى له تنميتها فيما بعد.

قائمة

المصادر والمراجع

قائمــة المراجــع

قائمة المراجع باللغة العربية:

1-أحمد كمال أحمد وعدلي سليمان المدرسة والمجتمع، مصر:مكتبة الأنجلو مصرية. (1976).

2-أتشي عادل؛ استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالكفاءات المهنية لدى متربص التكوين المهني بالجزائر، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر، (2011-2012).

3-المليجي عبد المنعم و المليجي جمال. النمو النفسي، مصر: دار النهضة (1973)

4-السيد عبد الحميد التوجيه التربوي والمهني، ط1، القاهرة: مكتبة الشافعي . (1979).

5-جابر عبد الحميد: استراتيجيات التدريس والتعلم،ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999.

6-جابر عبد الحميد؛ استراتيجيات التدريس والتعلم، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة،2008.

7-زين الدين ضياف؛ قيم علم النفس، مجلة منتدى الأستاذ، دورية أكاديمية محكمة، تصدر عن المدرسة العلياللأساتذة في الادب والعلوم الانسانية، قسنطينة، الجزائر، العدد03، أفريل 2007.

8-حامد عبد السلام زهران الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط3، مصر: عالم الكتب . (1997).

9-حافظ الجمايلي سيكولوجية الطفل ، سوريا: للمطبعة الجامعية(1996).

10- حسين احمد حشمت مصطفى حسين الباهي التوافق والتوازن الوظيفي، مصر: دار العالمية للنشر والتوزيع . (2006).

11- كمال الدسوقي. علم النفس ودراسة التوافق، ط2، بيروت: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع(1976)

12- لمجد القيسي؛ العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والمستوى الدراسي والجنس وتقدير الذات لدى طلبة جامعة الطكفيلية التقنية، البحرين،2010.

13- مدحت عبد الحميد عبد اللطيف الصحة النفسية، مصر: دار النهضة العربية . (1983).

14- محمد جاسم العبيدي مشكلات الصحة النفسية أمراضها وعلاجها، ط1، الأردن: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع . (2004).

15- محمد جمال الصقر.اتجاهات في التربية والتعلم، القاهرة: دار المعارف . (1965)

16- محمد جمال صقر، اتجاهات في التربية التعليم، بيروت: مكتب دار المعارف (بدون سنة).

17- محمد سلامة محمد غياري. أدوار الأخصائي الاجتماعي في المجال المدرسي، مصر: دار المعرفة الجامعية(2004)

18- محمد عبد العزيز عيد. علم النفس التربوي، ط2، الكويت: دار البحوث العلمية . (1975)

19- محمود عطية الفدائي. طرق البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، الجزائر: منشورات جامعة عمر المختار الدار البيضاء . (1994)

20- مقدم عبد الحفيظ: الإحصاء والقياس النفسي والتربوي ؛ ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1993 .

21- مصطفى فهمي. دراسة التكيف البشري، ط2، بيروت: دار العلم للملاينين . (بدون سنة)

22- نادية شراري. تنظيم العقلي والتكيف المدرسي عند التلاميذ السنة الثالثة الثانوي، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر: غير منشورة. (1996)

23- نجمة عبد الله محمد الزهراني: العلاقة بين النمو النفس الاجتماعي بالتوافق الدراسي والتحصيل لعينة من طلاب المرحلة الثانوية، مدينة الطائف، 2004.

24- نور الهدى محمد الجاموس. الاضطرابات النفسية السكوسوماتية، الأردن: دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع . (2004)

25- سهير كامل أحمد. الصحة النفسية للأطفال، مصر: مركز الإسكندرية للكتاب الأزاريطة (2001)

26- سلوى عثمان الصديقي وآخرون. منهاج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ورعاية الشباب ،مصر : المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية . (2002)

27- عبد الحميد محمد الشاذلي: الواجبات المدرسية والتوافق النفسي، ط1 ،المكتبة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 2001.

28- عبد الحميد محمد الشاذلي. الواجبات المدرسية والتوافق النفسي، مصر: المكتبة الجامعية . (2001)

29- عبد الفتاح غزال. المشكلات السلوكية للطفل ، القاهرة : طيبة ، للنشر والتوزيع . (2006)

30- عبد الحميد محمد شاذلي. الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، ط2، مصر: المكتبة الجامعية الاسكندرية. (2001)

31- عبد الرحمان محمد العسيوى. الجديد في الصحة النفسية، مصر: منشأة المعارف الاسكندرية . (2001)

32- عبد الخالق أحمد محمد: الصدمة النفسية، ط1، دار اقرأ، الكويت، 1998 .

33- عمار بوحوش محمود **الذنيبات**. دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، ط1، الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب (1999).

34- صالح حسن الداهري. أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية ط1، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع . (2002)

35- صبره محمد علي وأشرف محمد عبد الغني شربت. الصحة النفسية والتوافق النفسي، مصر: دار المعرفة الجامعية . (2004)

36- رشاد عبد العزيز موسى؛علم النفس الدافعي، ط1، دار النشر، القاهرة، 1994

37- رابح تركي. منهاج الباحث في علوم التربية وعلم النفس، الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب . (1984)

38- خليفة بركات محمد. علم النفس التعليمي، بيروت: دار العلم (1979).

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

Albert Boulet et Auter: les strategies d'apprentissage a

1- l'universite,

collection ESF, Canada,1996

2-Albert Boulet,louvaine savoie zajec & jacques Chevier,

Les strategies d'apprentissage a l'universite collection EST,Canada,1996.

3-Anel &Ynes,Psychologie de l'apprentissage et enseignement,edition Boek,1989.

Jose Luis Wolfs: Methodes de travail et strategies

4-d`apprentissage,

De boeck universite, Paris,1998.

5-j.p.Guifford & all,The role of mtellectuels factorises in.

problems solvoing,psychology,1962

6- Martinaez Guerrero et Sanshez Sosa: Strategies d'apprentissage ,ESF, 1996.

7-Mourad Bahloul,l'ecole et la violence,med ali edition,tunisie,2005.

ملاحق الدراسة

ملاحــق الدراســة

ملحق رقم (01): مقياس استراتيجيات التعلم .

التعليمــات

فيما يلي مجموعة من العبارات نود أن تجيب عليها بصراحة بم تدركه مع ملاحظة أن هذه العبارات ليس لها إجابة صحيحة أو إجابة خاطئة ، وليست لاختبار قدرتك العقلية أو مستوى تحصيلك .

والمطلوب منك أخي التلميذ أختي التلميذة

قراءة كل عبارة بدقة ثم تحديد مدى انطباقها عليك بوضع علامة (X)أمامها .

تأكد أخي التلميذ أختي التلميذة أن :

- ❖ مراعاة الدقة والمصداقية أمر مهم .
- ❖ إجابتك محاطة بسرية تامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

ملاحظة

- ▪ لا تترك عبارة دون الإجابة عليها .
- ▪ لا تضع أكثر من علامة أمام العبارة الواحدة .

البيانات :

الجنس : ذكر☐ أنثى☐الشعبة: أدبي☐علمي☐ السن:...

الرجاء الإجابة بوضع علامة (X) أمام الاختيار الذي ينطبق عليك .

رقم	العبـــارة	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	عندما أقوم بالمطالعةأستخدم عنوين الفصول لمساعدتي في معرفة الأفكار المهمة					
2	عندما أقوم بالمطالعة اتوقف عند نهاية كل نص او فصل لمراجعته وفهمه					
3	عندما أقوم بالمطالعة عادة ما أقرأ بصوت خافت					

4	عندما أقوم بالمطالعة أستخدم الفهرس والمعجم اللغوي لأفهم الكلمات الصعبة والمبهمة					
5	عندما أقوم بالمطالعة اتوقف عن نهاية كل فكرة أو نص وأقوم بالتلخيص					
6	عندما أقوم بالمطالعة أقوم بإستخدام الأفكار الرئيسية والمحتوى العام					
7	عندما أقوم بالمطالعة أستخرج المفاهيم المبهمة تسطيرها أو تأطيرها أو تظليلها					
8	عندما أقوم بالمطالعة أكتب أفكاري الخاصة					
9	عندما أقوم بالمطالعة أقوم بقراءة سريعة لاستيعاب الفكرة العامة ثم أعيد القراءة متأنيا لأتعمق وأفهم جيدا					
10	عندما أقوم بالمطالعة أركز انتباهي على الفكرة الأولى أو الفقرة الأخيرة أو على كليهما معا					
11	عندما أراجع الدروس فإنني أعيد القراءة بصوت مرتفع ثم أعيد القراءة ذهنيا					
12	عندما أراجع فإنني أعيد كتابة قائمة المفاهيم والرموز والمعادلات					
13	عندما أراجع الدروس فإنني أحفظ المصطلحات والقواعد					
14	عندما أراجع الدروس فإنني اربط العلاقات بين الكلمات المفتاحية والمعنى العام					
15	عندما أراجع الدروس فإنني أركز على فهم المفاهيم الأساسية أكثر من محاولة حفظها					
16	عندما أراجع الدروس فإنني أعيد كتابة الدروس بطريقتي الخاصة لأحفظها					
17	عندما أراجع الدروس فإنني احاول مقارنة ما قرأته بالمواقف الواقعية					

18	عندما أراجع الدروس فإنني أركز انتباهي على الافكار والمعلومات التي لا أفهمها					
19	عندما أراجع الدروس فإنني أحاول الفهم باعطاء أمثلة وتصورها					
20	عندما أراجع الدروس فإنني أربط بين ما أعرفه من قبل وما تعلمته في الدروس					
21	عندما أراجع الدروس فإنني أحاول أن أتصور ما تعلمته					
22	عندما أراجع الدروس فإنني ارسم جداول وشبكات ومخططات تساعدني على الفهم					
23	عندما أراجع الدروس فإنني أستعمل الملخصات					
24	عندما أراجع الدروس فإنني أطرح أسئلة وأجيب عنها					
25	عندما أراجع الدروس فإنني أربط الاعمال المدروسة بأعمالي التي أنجزتها سابقا					
26	عندما أراجع الدروس فإنني أحاول أن أطبق ما تعلمته					
27	عندما أراجع الدروس فإنني انظم المواد في مجموعات وتصنيفات					
28	عندما أراجع الدروس فإنني أجمع كل العناصر والموضوعات لتكوين موضوع متكامل					
29	أراجع الدروس يوميا بعد نهاية اليوم الدراسي					
30	قيب أن أشرع في المراجعة فانني أضع فكرة واضحة لما أراجع					
31	قبل بداية المراجعة فانني أحدد الهدف المرجو من العمل					
32	عندما أراجع الدروس فإنني أتأكد من انتباهي وتركيزي حول الموضوع الذي أراجعه					
33	قبل بداية المراجعة فانني أقوم بوضع خطة أو برنامج حسب					

	الواجبات الأكثر أهمية					
34	قبل بداية المراجعة فانني أقوم بتحديد وجمع كل ما يتعلق بالمهام التي سأقوم بها من الأدوات التي تساعدني على المراجعة بشكل جيد					
35	عندما أراجع الدروس فإنني أركز انتباهي باستمرار على ما يجب القيام به وما هو مهم					
36	عندما أراجع الدروس فإنني أسأل نفسي دائما إذا ما كنت قد اقتربت من هدفي					
37	عندما أراجع الدروس فإنني أقيم مدى تعلمي والتأكد من الاستيعاب الجيد					
38	عندما أراجع الدروس فإنني اتأكد باستمرار عن مدى فاعلية الطريقة التي أتبعها في المراجعة					
39	عندما أراجع الدروس فإنني احاول بانتظام معرفة قدراتي ونقاط قوتي وضعفي					
40	عندما أراجع الدروس فإنني أبدأ دون تأخير تنفيذ المهام التي تطلب مني في الدروس					
41	عندما أراجع الدروس فإن مشاكلي الشخصية لا تشتت إنتباهي					
42	عندما أراجع الدروس فإنني ابذل قصار جهدي لاتعلم حتى إن كنت لا أحب الأستاذ أو المادة					
43	عندما أراجع الدروس فإنني ابذل جهدا معتبرا حتى مع المواد الصعبة علي					
44	عندما أراجع الدروس فإنني لا أتخلى على العمل الذي أبدؤهوأواصله حتى وإن كان صعبا					
45	عندما أراجع الدروس فإنني اكون فرحا بالعمل الذي أقوم به					
46	عندما أراجع الدروس فإنني أقوم بتحديد غاياتي الخاصة					

47	عندما أراجع الدروس فإنني أكافئ نفسي بالرضا عن العمل الذي قمت به					
48	عندما أتابع الدروس فإنني انظم وقتي لتجنب القلق					
49	عندما أتابع الدروس فإنني أجهد نفسي لأبقى نشطا وأحافظ على معنوياتي الاجابية					
50	عندما أراجع الدروس فإنني أتأكد أن مسؤلياتي لها دور كبير في نجاحي					
51	اصر على المراجعة حتى ولو لم يعجبني العمل او موضوع الدراسة					
52	المراجعة اليومية هي أولى النشاطات بالنسبة للأعمال اليومية الأخرى					
53	عندما أراجع الدروس فإنني احدد الموضوع ليصبح عملا وحتى أحقق الأهداف المرجوة منه					
54	لا أراجع عندما أكون متعبا أو مرهقا					
55	قبل الحضور للدراس أراجع الدرس السابق					
56	قبل الحضور للدرس أقومبالقراءة السريعة والتحضير لمضمون الدرس الجديد					
57	عند حضور الدرس أخذ كل المعلومات كلمة بكلمة					
58	عند حضور الدرس احاول معرفة الافكار الاساسية والمحاور الهامة في الدرس					
59	عند حضور الدرس اخذ الافكار المهمة بطريقتي الخاصة					
60	عند حضور الدرس أسمع جيدا ثم أكتب ما أسمعه					
61	عند حضور الدرس احاول أخذ المفاهيم والتعاريف المهمة					
62	عند حضور الدرس اشارك قدر استطاعتي في النشاطات المقترحة					

63	عند حضور الدرس اتفحص باستمرار غن كنت أفهم جيدا					
64	عند حضور الدرس اكون واعيا لمدى فهمي وتجاوبي مع النشاطات المدرسية					
65	عند حضور الدرس اسارع لزيادة دافعيتي للتعلم واربط موضوع الدرس بما أحتاجه في حياتي					
66	عند حضور الدرس اضاعف قدراتي لاتحكم في الانتباه					
67	بعد نهاية الدرس أراجع النقاط والافكار التي أخذتها					
68	بعد نهاية الدرس أرسم جدولا لتلخيص الدرس					
69	بعد نهاية الدرس أكمل وأتوسع في النقاط والافكارالتي درستها بمطالعة المراجع					
70	عندما أراجع للامتحان فانني اركز على الأفكار التي تطرح في الامتحان					
71	عندما أراجع للامتحان فانني‌ابدء بمراجعة ماهو سهل					
72	عندما أراجع للامتحان فانني اقترح امثلة يمكنها أن تكون موضوع الامتحان					
73	عندما أراجع للامتحان فانني أحفظ الدرس وأكرره كلمة بكلمة					
74	عندما أراجع للامتحان فانني احاول فهم المواضيع والدروس واحاول تلخيصها بطريقتي الخاصة					
75	عندما أراجع للامتحان فانني اعيد تذكر ما حفظته بسرعة ساعة قبل اجراء الامتحان					
76	عندما أراجع للامتحان فانني اركز على الدروس التي ستكون موضوع الامتحان					
77	عندما أراجع للامتحان فانني انظم وأكون أفكارا عامة ثم أكررها عدة مرات					

78	عندما أراجع للامتحان فانني اركز على الافكار التي كنت أخذتها داخل الدرس					
79	عندما أراجع للامتحان فانني احدد النتيجة التي أرغب في الحصول عليها					
80	عندما أراجع للامتحان فانني افحص مدى فهمي وتذكري للدرس					
81	عندما أراجع للامتحان فانني اتاكد من الطريقة التي أستعملها في المراجعة					
82	عندما أراجع للامتحان فانني لا أترك مشاكلي الشخصية تعيقني وتشتت تركيزي					
83	عندما أراجع للامتحان فانني ابذل قصار جهدي حتى وإن كان الاستاذ أو المادة لا تعجبني					
84	عندما أراجع للامتحان فانني اضاعف قدراتي حتى وإن كنت ضعيفا في المادة					
85	عندما أراجع للامتحان فانني اكون فرحا ونشيطا					
86	عندما أراجع للامتحان فانني أنظم وقتي بدقة					
87	عندما أراجع للامتحان فانني احافظ على نشاطي واتجاهي الايجابي					
88	عندما أراجع للامتحان فانني اتذكر الوقت دوما لان مسؤليتي كبيرة نحو النجاح					
89	عندما أراجع للامتحان فانني اجمع قوايا وأستغلها للتعلم حتى وإن لم يعجبني الاستاذ أو المادة					
90	عندما أراجع للامتحان فانني اضاعف قدراتي حتى وإن كنت ضعيفا في المادة					
91	عندما أراجع للامتحان فانني انظم وقتي لكي أسيطر على الضغط					

92	عندما أراجع للامتحان فانني اتجنب المراجعة في آخر لحظة					
93	قبل الاجابة على اسئلة الامتحان اقرأ بتمعن وانتباه التوجيهات المطلوبة					
94	قبل الاجابة على اسئلة الامتحان اجيب عن الأسئلة السهلة ثم عن الصعبة					
95	قبل الاجابة على اسئلة الامتحان أقرأ جيدا كل سؤال على حدى					
96	قبل الاجابة على اسئلة الامتحان اكتب أولا وبسرعة كل ما يخطر على بالي عن الموضوع					
97	قبل الاجابة على اسئلة الامتحان احدد الكلمات الاساسية التي توصلني لاختيار الجواب الصحيح					
98	قبل الاجابة على اسئلة الامتحان احدد نوعية السؤال وما يستلزمه من جواب طويل او قصير ثم أجيب بطريقة سليمة					
99	قبل الاجابة على اسئلة الامتحان اتأكد من مدى صعوبة الاسئلة					
100	قبل الاجابة على اسئلة الامتحان اتأكد من فهم المعنى لكل سؤال قبل الاجابة عنه					
101	قبل الاجابة على اسئلة الامتحان اضع خطة للاجابة					
102	عندما أنتهي من الإمتحان وقبل تسليم ورقة الاجابة فإنني أراجع الأجوبة واتأكد من عدم نسيان أي عنصر					
103	عندما انتهي من الامتحان وقبل تسليم ورقة الاجابة أتفحص الأخطاء اللغوية والنحوية					
104	قبل الاجابة على اسئلة الامتحان أنظم وقتي لتجنب ضيق الوقت					
105	قبل الاجابة على اسئلة الامتحان أبحث عن طريقة لتجنب					

	التعب والقلق					
106	أثناء الامتحان إذا شعرت بالتعب أو القلق أضع الورقة جانبا وأحاول الاسترخاء					
107	أثناء الاجابة على اسئلة الامتحان إذا لم أفهم السؤال أنتقل إلى السؤال الذي يليه					
108	قبل الاجابة على اسئلة الامتحان لا أترك أي سؤال دون إجابة حتى ولو لم أكن متأكدا					
109	عند الامتحان التطبيقي أتأكد من إنجاز العمل المطلوب بدقة					
110	قبل القيام بالعمل التطبيقي في الامتحان أضع خطة واضحة وأنفذها					
111	عند الامتحان التطبيقي أتأكد من تطبيق الدرس النظري في الانجاز					
112	عند الامتحان التطبيقي أتأكد من تطبيق ما تعلمته من التربص التطبيقي					

ملحق رقم (02):مقياس التوافق الدراسي.

التعليمـــات

فيما يلي مجموعة من العبارات نود أن تجيب عليها بصراحة بم تدركه مع ملاحظة أن هذه العبارات ليس لها إجابة صحيحة أو إجابة خاطئة ، وليست لاختبار قدرتك العقلية أو مستوى تحصيلك .

والمطلوب منك أخي التلميذ أختي التلميذة

قراءة كل عبارة بدقة ثم تحديد مدى انطباقها عليك بوضع علامة (X)أمامها .

تأكد أخي التلميذ أختي التلميذة أن :

- ❖ مراعاة الدقة والمصداقية أمر مهم .
- ❖ إجابتك محاطة بسرية تامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

ملاحظة

- ▪ لا تترك عبارة دون الإجابة عليها .
- ▪ لا تضع أكثر من علامة أمام العبارة الواحدة .

البيانات :

الجنس : ذكر☐ أنثى☐الشعبة: أدبي ☐علمي☐ السن:...

الرجاء الإجابة بوضع علامة (X) أمام الاختيار الذي ينطبق عليك .

م	العبـــارة	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	هل تتفق الدراسة مع ميولك واهتماماتك ؟					
2	هل تعتقد انه لا فائدة من التعليم إذا ما قورن بالمهن الأخرى؟					
3	هل تشعر بان معظم طلاب الفصل يريدون استبعادك من رحلة مقررة سيقوم بها الفصل ؟					

4	هل تعتقد بان معظم المواد الدراسية صعبة ويستحيل فهمها؟					
5	هل تقلق لفترة طويلة إذا تعرضت لإهانة من احد الناس ؟					
6	هل يتجاهلك زملاؤك في بعض المواقف ؟					
7	هل ترتبك بسرعة في ابسط الأمور ؟					
8	هل تتفق دراستك مع ميولك واهتماماتك ؟					
9	هل تساعد زملاؤك إذا طلبوا منك عونا ؟					
10	هل تبكي بسرعة إذا قابلتك مشاكل كثيرة ؟					
11	هل تشعر غالبا بالضيق مع بداية اليوم الدراسي ؟					
12	هل علاقتك بوالديك طيبة ؟					
13	هل تمنيت ان تعود طفلا ؟					
14	هل لديك رغبة قوية في الدراسة ؟					
15	هل تشعر بعواطف متناقضة من الحب والكراهية نحو بعض أفراد اسرتك ؟					
16	هل تعتقد بان معظم المدرسيين يشعرون نحوك بالمودة؟					
17	هل تعتقد بانك كنت في الماضى أكثر سعادة مما انت فيه الان؟					
18	هل تفضل التغيب عن المدرسة كلما استطعت ؟					
19	هل تشعر عادة بحرج من الاتصال بالمدرسين ؟					
20	هل تفضل ان تعيش في عالم الأحلام بدلا من التفكير في الواقع ؟					

21	هل يرفض والدك آراءك في أغلب الأحيان ؟					
22	هل تشعر أن المدرسين أناس مسعفون ؟					
23	هل تشعر بأن المستقبل مظلم بالنسبة لك ؟					
24	هل فكرت في أن تؤدب الطلاب الذين أساؤا إليك عم طريق انتظارهم خارج المدرسة لتعاقبهم ؟					
25	هل تشعر أنك أقل من زملائك في النواحي العقلية ؟					
26	هل تجد تشجيعاً من والدك على الدراسة والانتظام فيها؟					
27	هل سبق أن تمنيت لنفسك الموت في بعض الأحيان حتى تبعد الدنيا وما فيها ؟					
28	هل يعتقد والدك أن معظم أفعالك خاطئة ؟					
29	هل تفهم غالباً الدوافع وراء تصرفاتك ؟					
30	هل تذاكر دروسك بانتظام أول بأول ؟					
31	هل تتجنب مقابلة الناس غالباً ؟					
32	هل تشعر أن بعض قدراتك الذهنية أقل من زملائك في مثل سنك ؟					
33	هل تشعر بالملل والضيق أثناء المذاكرة ؟					
34	إذا تعرضت لإهانة بعض الناس فهل تقلق لفترة طويلة؟					
35	هل تفضل قضاء معظم أوقات الدراسة في اللعب ؟					
36	هل تشعر بقلق دائم دون سبب ظاهر ؟					
37	هل يشعر ذهنك كثيراً أثناء الحصص ؟					
38	هل تشعر بصداع ودوخة دون سبب ؟					
39	هل تشعر برغبة في النوم في معظم الأحيان ؟					

40	هل تتشاجر كثيراً مع إخوتك ؟					
41	هل تعتقد أن معظم المدرسين يحبونك ؟					
42	هل تتردد كثيراً في أن تسأل المدرس عما لا تفهمه ؟					
43	هل تحب أن تتعامل مع إخوتك في مشروع ما ؟					
44	هل تخشى الإجابة على سؤال المدرس بالرغم من أنك تعرف الإجابة الصحيحة ؟					
45	هل علاقتك بإخوانك طيبة ؟					
46	هل تشعر بالتعب والإنهاك الشديد عند استيقاظك صباحا؟					
47	هل تراودك الرغبة كثيراً في الخروج من الحصة أثناء الشرح؟					
48	هل تشعر بأن والديك لا يهتمان بك ؟					
49	هل تجد سهولة في تكوين الصدقات ؟					
50	هل تعتمد في أغلب الأحيان على الآخرين في حل واجباتك ؟					
51	هل تضطرب اضطراباً شديداً عند دخول الامتحان ؟					
52	هل تتضايق من الالتزام بالنظام المدرسي ؟					
53	هل تشعر برغبة شديدة في الهرب من المنزل ؟					
54	هل تشعر بالذنب إذا تأخرت عن الدوام المدرسي ؟					
55	هل تثق بنفسك في مواجهة المواقف الجديدة ؟					
56	هل تشعر بأن زملائك أسعد حظاً منك في حياتهم المنزلية ؟					

57	هل تشعر برغبة في إتلاف الأثاث الدراسي إذا وجدت نفسك وحيداً في قاعة الدراسة ؟					
58	هل تشعر أنك موضع تقدير من زملائك ؟					
59	هل يقرر الآخرون ما يجب أن تفعله غالباً ؟					
60	هل تشعر بأنك تعيساً ؟					
61	هل تحاول الاستزادة من المعلومات من كتب خارجية؟					
62	هل تهتم كثيراً بأمور البيت عندكم ؟					
63	إذا عرفت أنك لن تضبط وأنت تغش فهل تفعل ذلك ؟					
64	هل تعتبر نفسك شخصاً مشاغباً في الفصل ؟					
65	هل تشعر بأن معظم أهدافك واقعية ويمكن تحقيقها ؟					
66	هل يرفض والدك آراؤك في أغلب الأحيان ؟					
67	هل تعتقد أن الكذب هو أفضل الطرق التي يجب أن يلجأ إليها الفرد للتخلص من مشكلاته ؟					
68	هل تضعف عزيمتك عندما تفشل لأول مرة فيعمل معين؟					
69	هل أنت راضٍ عن نفسك عموماً ؟					
70	هل تحاول أن تصل إلى أهدافك مهما كلفك ذلك جهداً وتعباً ؟					

ملخص الدراســة:

تعتبر الدراسة التي بين أيدينا محاولة لبحث موضوع (العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي) وقد جاءت دراسة هذا الموضوع وفقا للاتي:

1- تساؤلات الدراسة:

التساؤل العام: ما طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي؟

التساؤلات الفرعية:

- ما طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي ؟

- ما طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم الميتا معرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي؟

- ما طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي ؟

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي.

الفرضيات الفرعية:

- توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي.

- توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي.

– توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي.

3– منهج الدراسة:

لقد تم اعتماد المنهج الوصفي؛وذلك من أجل وصف الظاهرة كما هي دون تدخلنا فيها.

4– عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية طبقية ، ومن بين الطبقات التي تم مراعاتها (الجنس / التخصص) وذلك لعزل المتغيرات الدخيلة ، بعد هذه الإجراءات تم اختيار **52** طالبمن طلبة السنة الأولى ثانوي ، بثانوية سيدي عامر .

5– أدوات الدراسة

- مقياس استراتيجيات التعلم
- مقياس التوافق الدراسي

6– الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

- معامل الارتباط بيرسون PEARSON .

8– نتائج الدراسة

- بالنسبة للفرضية العامة التي تقول« **توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي » لم تتحقق**.وبالتالي نقبل الفرضية القائلة:« **توجد علاقة عكسية ضعيفة بين استراتيجيات التعلم والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي »**
- أما بالنسبة للفرضيات الفرعية فقد كانت النتائج كما يلي :

1– بالنسبة للفرضية الفرعية الأولى التي تقول « **توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي » لم تتحقق**.وبالتالي نقبل الفرضية القائلة:«**توجد علاقة عكسية ضعيفة بين استراتيجيات التعلم المعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي »**

2- بالنسبة للفرضية الفرعية الثانية التي تقول« **توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي » لم تتحقق**.وبالتالي نقبل الفرضية القائلة:« **توجد علاقة عكسية ضعيفة بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي »**

3- بالنسبة للفرضية الفرعية الثالثة التي تقول« **توجد علاقة طردية قوية بين استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي » لم تتحقق**.وبالتالي نقبل الفرضية القائلة:« **توجد علاقة عكسية ضعيفة بين استراتيجيات التعلم العاطفية والتوافق الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي »**