جامعــة قاصـــدي مرباح - ورقلـــــة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا وعلاقته بسمتي الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة تقرت الكبرى

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس التربوي

من إعداد الطالب :

محمد لخضر بن زهرة

تحت إشراف الأستاذ الدكتور :

منصور بن زاهي

أعضاء لجنـة المناقشة :

د . لخضــر عواريب: .....جامعة ورقلة..... رئيسا

أ.د . منصور بن زاهي: .....جامعة ورقلة.....مشرفا ومقررا

د. محمدعرفات جخراب : ..... جامعة ورقلة..... مناقشا

د. قاسم بوسعـدة : ..... جامعة ورقلة..... مناقشا

2015 / 2014

جامعــة قاصـــدي مرباح - ورقلـــــة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا وعلاقته بسمتي الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة تقرت الكبرى

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس التربوي

من إعداد الطالب :

محمد لخضر بن زهرة

تحت إشراف الأستاذ الدكتور :

منصور بن زاهي

أعضاء لجنـة المناقشة :

د . لخضــر عواريب: .....جامعة ورقلة..... رئيسا

أ.د . منصور بن زاهي: .....جامعة ورقلة.....مشرفا ومقررا

د. محمدعرفات جخراب : ..... جامعة ورقلة..... مناقشا

د. قاسم بوسعـدة : ..... جامعة ورقلة..... مناقشا

2015 / 2014

الإهـــــــــداء

إلى روح أبي الطاهرة وأمي الحنون

إلى زوجتي المخلصة

و إلى أبنائي : سندس, عبد الوهاب , لقمان الذين كان العمل على حساب الكثير من حقوقهم

إلى كل من علمني حرفا

إلى إخوتي الأعزاء , وإلى كل أصدقائي ومحبي بدون استثناء

محمد لخضر بن زهرة

كلمـة شكـــر

الحمد لله و الشكر له على كل فضل , و الصلاة والسلام على رسوله الكريم .

يسعدني أن أتقدم بعظيم الامتنان وجزيل الشكر والعرفان والتقدير لكل من قدم لي يد العون لإتمام هذه الدراسة , وأخص بالذكر أستاذي الفاضل المحترم الأستاذ الدكتور: منصور بن زاهي على قبوله الإشراف على الدراسة وعلى توجيهاته وإرشاداته القيمة .

كما أثني على كل أساتذتي الأفاضل بكلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية , قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة وعلى رأسهم الأستاذ الدكتور: محمد الساسي الشايب , لخضر عواريب , قاسم بوسعدة , نادية بوشلالق , والأستاذ سلام بوجمعة.....

كما أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ : شوقي ممادي بجامعة الوادي

كما أشكر أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا البحث .

والشكر والتقدير لكل من ساهم في تقديم هذا العمل بهذا الوجه .

جزء الله الجميع عني كل خير

محمد لخضر بن زهرة

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات مدينة تقرت الكبرى وعلاقته بسمتي الاجتماعية والثبات الانفعالي لديهم , وكذلك معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا وفقا للمتغيرات التالية : الجنس (ذكور - إناث) و شعبة الدراسة (علوم تجريبية - آداب وفلسفة) والمنطقة الجغرافية (حضرية - شبه ريفية) والإعادة في السنة الثالثة ثانوي (معيد - غير معيد) .

تم تطبيق مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا الذي أعدته **"ججليمينو"** (Guglielmino) والذي يتكون من ثمانية بنود تحتوي على (41) فقرة كما استخدم استبيان لقياس سمة الاجتماعية وآخر لقياس سمة الثبات الانفعالي المأخوذان من بطارية **"جلفورد ومزرمان"** التي ترجمت إلى اللغة العربية من طرف الأستاذ الدكتور منصور بن زاهي .

تكونت عينة الدراسة من تلاميذ المستوى النهائي لبعض ثانويات مدينة تقرت الكبرى مؤلفة من : 426 تلميذا منهم (97) تلميذا و (329) تلميذة اختيروا بطريقة عنقودية عشوائية واستخدم الباحث المنهج الوصفي لملامته لطبيعة الدراسة .

بعد إجراء التحليلات الإحصائية المتمثلة في : المتوسط الحسابي – الانحراف المعياري - النسبة المئوية - اختبار" ت " - معامل الارتباط **بيرسون** - باستعمال برنامج Excel و برنامج (Spss) الإصدار 13.0 .

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات تقرت الكبرى كان متوسطا .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا تعزى للجنس (ذكور- إناث) .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا تعزى لشعبة الدراسة (شعبة العلوم التجريبية - شعبة الآداب والفلسفة) لصالح شعبة العلوم التجريبية .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا تعزى للمنطقة الجغرافية (حضرية - شبه ريفية) .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا بين أفراد العينة تعزى للإعادة في الثالثة ثانوي (معيد - غير معيد) .

- يوجد ارتباط إيجابي بين الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا وبين سمتي الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات تقرت الكبرى .

ووفقا للنتائج التي تم التوصل إليها فإن الباحث يوصي بما يلي :

- إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول التعلم الذاتي وأساليبه وسبل تطبيقه والاستفادة منه في مراحل التعلم العام .
- إعداد المزيد من الدراسات حول علاقة التعلم الموجه ذاتيا بمتغيرات أخرى تتصل بالمرحلة الدراسية للمتعلم وتخصصه الدراسي .
- عقد ملتقيات وندوات تربوية لاطلاع المعلمين على أسلوب التعلم الذاتي لتشجيع التلاميذ على هذا النوع من التعلم .
- تدريب المعلمين على تطبيق أساليب التعلم الذاتي من خلال الممارسات التعليمية .

Abstract :

The study's aim is to know the level of readiness to practice self-learning in 3rd year students in some secondary schools in Touggourt and its relation with social character and the reacted fixing of them , Also , knowing if there are differences of statics between the degrees of the sample 's individuals on the readiness measure for self – learning according to self – learning social category (boys-girls) and study branch (science – letter) and the geographic area (urban – countryside rural) and repeating in the 3rd year (repeated or not)

Readiness measure for self-learning is applied and which is prepared by (**Guglielmino**)which consists of eight fields contain (41) paragraphs as he used a questionnaire to measure the social character and another one to measure the reacted fixing which are taken from (**Gelford** and **Mazerman)** and it is interpretated to Arabic by teacher the doctor **Mansor Benzahi** on a sample consisted of 3 rd year students for some secondary schools of Touggourt which is consisted of 426 pupil ( ) pupils boys and ( ) pupils girls , they were chosen at rundom and the researcher used the descriptive method because it is suitable for the study's nature.

After doing some analysis on: accounted verage – the measured deviation , the percentage , exam " **T** ", the coordination **Birson** – programme Spss , the source 13 in programme Excel which reached to the following results :

The level of readiness for self-learning in 3rd year pupils in some secondary schools in Touggourt was average .

- There are no difference of statics between the sample individuals for sex (male – female)

- The are differences of statistics between the sample's individuals for the study's branch (science – literature and philosophy) .
- The are differences of statics between the sample's individuals for the geographic area (urban – countryside rural) .
- The are no differences of statics between the sample's individuals for repeating the year in the 3 rd year secondary school (repeated – not repeated) .
- There is a positive relation between self-learning and the social character and reacted fixing for the 3rd year secondary school in some secondary schools in Touggourt .
- According the results we reached to , the researcher urges by the following :
- Doing more researches and studies about the relation of self-learning with other changes related with the study's period for the learner and what's he is specialized in for his study .
- Doing educational meeting and seminairs to show the teachers the method of self-learning to encourage the pupils for this kind of learning .
- Training teachers to apply the methods of self-learning through the learning practices .

فهرس المحتويات

الإهداء

كلمة الشكر .....أ

ملخص الدراسة.....ب

فهرس المحتويات .....ز

فهرس الجداول .....ك

فهرس الأشكال .....م

المقدمـــة 01

الباب الأول : الدراسة النظرية 04

الفصل الأول : مدخل الدراسة 05

1 - إشكاليــة الدراســـة 06

2 - تساؤلات الدراســـة.....16

3 - فرضيات الدراسة 17

4 - أهداف الدراســـــة 18

5 - أهميـة الدراســـــة 19

6 - حدود الدراســـــة 20

7 – التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة 20

الفصل الثاني : التعلم الذاتي 22

1 - تعريفات التعلم الذاتي 23

2- أهمية التعلم الذاتي 30

3 - أهداف التعلم الذاتي 31

4 - أسس التعلم الذاتي.....32

5- مبادئ التعلم الذاتي.....40
6- مميزات التعلم الذاتي 44
7- مبررات التعلم الذاتي 46
8- مهارات التعلم الذاتي 47
9- مسلمات التعلم الذاتي 48
10- أساليب التعلم الذاتي.....49
11- صعوبات التعلم الذاتي 66
12- مقارنة بين التعلم التقليدي والتعلم الذاتـي 69
13- خلاصة الفصل الثاني 69
الفصل الثالث : الدراسات السابقة 70
1 - الدراسات العربية السابقة المتعلقة بالتعلم الذاتي 71
2 - التعليق على الدراسات العربية السابقة المتعلقة بالتعلم الذاتي.....87
3 - الدراسات الأجنبية السابقة المتعلقة بالتعلم الذاتي.....89
4 - التعليق على الدراسات الأجنبية السابقة المتعلقة بالتعلم الذاتي.....96
5 - خلاصة الفصل الرابع 98
الفصل الرابع : الشخصية وبعض سماتها 99
1 - تعريف الشخصية 100
2 - أهمية دراسة الشخصية 106
3 - محددات الشخصيـة 106
4 - مكونات الشخصية 109
5 - الثبات والتغير في الشخصية 110
6 – بعض نظريات الشخصية 113

7 - الطرق الأساسية لدراسة الشخصية 121

8 - خلاصة الفصل الثالث 126

الباب الثاني : الدراسة الميدانية 127

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية 128

1 - المنهج المستخدم في الدراسة 129

2 - مجتمع الدراسة وحجم العينة.....130

3 – الدراسة الاستطلاعية.....136

4 - أدوات الدراسة 137

5 - الأساليب الإحصائية المستخدمة 148

الفصل السادس : عرض نتائج الدراسة الأساسية 149

1 - عرض نتائج التساؤل الأول 150

2- عرض نتائج الفرضية الأول 152

3 - عرض نتائج الفرضية الثانية 153

4 - عرض نتائج الفرضية الثالثة 154

5 - عرض نتائج الفرضية الرابعة 156

6 - عرض نتائج الفرضية الخامسة 157

7 - عرض نتائج الفرضية السادسة 158

الفصل السابع : مناقشة و تفسير نتائج الدراسة الأساسية 159

1- تفسير ومناقشة التساؤل الأول 160

2 - تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.....162

3 - تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.....164

4 - تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.....165

5 - تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.....167
6 - تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة.....168
7 - تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة.....168
8 – مناقشة عامة لنتائج البحث.....169
9 – اقتراحات الدراسة 170
* المراجع.....174
* الملاحق 186
الملحق رقم (1) رخصة القيام بدراسة ميدانية 187
الملحق رقم (2) مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا 188
الملحق رقم (3) مقياس سمة الثبات الانفعالي 191
الملحق رقم (4) مقياس سمة الاجتماعيـــة 192
الملحق رقم (5) نتائج التحليل الإحصائي..... 193

فهـــرس الجـــداول

رقم الجدول	عنـــوان الجـــــدول	رقم الصفحة
01	**يوضح الجدول مقارنة بين التعلم الذاتي والتعلم التقليدي**	69
02	**يوضح الجدول العدد الإجمالي لعناصر مجتمع الدراسة**	131
03	**يوضح الجدول توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس**	133
04	**يبين الجدول خصائص العينة حسب شعبة الدراسة**	134
05	**يبين الجدول خصائص العينة من حيث الإعادة** في السنة الثالثة ثانوي	135
06	**يمثل الجدول توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الدوائر والمنطقة الجغرافية (حضرية – شبه ريفية)**	136
07	**يبين الجدول خصائص العينة الاستطلاعية**	137
08	**يوضح الجدول أوزان البدائل لمقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا**	138
09	**يبين الجدول توزيع الفقرات وعددها في مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا**	139
10	**يوضح الجدول دلالة صدق بناء أداة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا (الاتساق الداخلي)**	140
11	**يوضح الجدول الصدق التمييزي للمجموعتين العليا والدنيا في الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا**	142
12	**يبين الجدول معاملات كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي لمقياس**	145

	الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا	
13	يوضح الجدول توزيع الأفراد على مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا	150
14	يوضح الجدول المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لسمة الاجتماعية	151
15	يوضح الجدول المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لسمة الثبات الانفعالي	151
16	يبين الجدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات العينة على كل بنود مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا تبعا الجنس وعليها مجتمعة	152
17	يبين الجدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات العينة على كل بنود مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا تبعا لشعبة الدراسة	153
18	يوضح الجدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات العينة على كل بنود مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا تبعا للمنطقة الجغرافية	155
19	يوضح الجدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات العينة على كل بنود مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا تبعا للإعادة	156
20	يوضح الجدول معامل الارتباط بين درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا والسمة الاجتماعية	157
21	يوضح الجدول معامل الارتباط بين درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا و سمة الثبات الانفعالي .	158

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنـــــــوان الشكـــــــــــل	رقم الصفحة
01	يوضح الشكل السمات الأحادية القطب	117
02	يوضح الشكل السمات الثنائية القطب	118
03	يوضح الشكل خصائص العينة حسب الجنس .	133
04	يوضح الشكل خصائص العينة حسب الشعبة	134
05	يوضح الشكل خصائص العينة من حيث الإعادة في السنة الثالثة ثانوي	135

المقدمـــــــة

مقدمـــــة

منذ بداية القرن العشرين أكد النفسانيون ومن بعدهم التربويون على أهمية الاهتمام بالطفل وجعله مركز اهتمام العملية التعليمية ومحورا لها بدلا من التركيز الشديد على المادة التعليمية على حساب المتعلم ,ولقد انعكس هذا الاهتمام على التربية من حيث المضمون والمعنى والأهداف والطرائق والوسائل والتقويم , فأصبح هدف التربية العمل على تفجير طاقات وقدرات الإنسان واستثمارها لصالح الفرد والمجتمع , وتأثرت الطريقة فأصبحت تقوم على الحوار والمناقشة والنشاط الذاتي للمتعلم , بدلا من التلقين والحفظ وتأثر المنهج وأصبح يهتم بالتربية التكوينية والتربية المستقبلية ويهتم بالنشاط , وتغيرت الأدوار بين عناصر العملية التعليمية (المعلم والمتعلم) وأصبحت العملية عبارة عن نشاط توجيهي من المعلم ونشاط تعلمي من المتعلم , ثم التركيز على أساسيات المعرفة أو مفاتيحها دون الانشغال بالمعرفة الموسوعية , وأضحى التحصيل يقاس بما تحقق من أنماط سلوكية وليس بما يحفظه الطالب من معارف ومعلومات .

ولم تعد طرائق وأساليب التعليم مقتصرة على الطرق التقليدية فقط ، ولم يعد المتعلم يعتمد كلياً على أستاذه , بل أصبح يعتمد على نفسه في الحصول على ما يحتاجه من معلومات ومعارف وذلك بواسطة تعلمه ذاتياً , وظهر نوع من التعلم يكون فيه المتعلم مسؤولا عن التخطيط للدرس , وجمع المادة العلمية التي يرغب في تعلمها , وعن التنفيذ والتقويم وهو ما يسمى بأسلوب التعلم الذاتي .

وتأتي هذه الدراسة لتبحث عن مستوى استعداد تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات تقرت الكبرى نحو التعلم الموجه ذاتيا,كما تحاول الإجابة عن بعض الأسئلة المتعلقة بمتغيرات الدراسة , وتتضمن الدراسة ستة فصول قسمت إلى بابين , باب نظري وآخر ميداني .

الباب النظري : ويضم أربعة فصول , الفصل الأول عبارة عن مدخل للدراسة حيث تم فيه تحديد الإشكالية , وطرحت فيه التساؤلات والفرضيات المتعلقة بالدراسة و كذا إبراز أهميتها وأهدافها وحدودها والتعريفات الإجرائية لمتغيراتها .

أما الفصل الثاني : فتطرق فيه الباحث إلى مفهوم التعلم الذاتي وأهدافه وأهميته وأهم خصائصه والمبادئ والأسس التي يقوم عليها , والفرق بين التعلم التقليدي والتعلم الذاتي وأهم أشكال التعلم الذاتي والصعوبات التي تعترض تطبيقه .

أما الفصل الثالث : فسرد فيه الباحث بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت التعلم الذاتي من حيث أهميته ومدى استعداد المتعلمين لهذا النوع من التعلم .

وفي الفصل الرابع : تعرض الباحث إلى مفهوم الشخصية وأهم النظريات المفسرة لها .

الباب الميداني : ويضم أربعة فصول , وقد تناول الفصل الخامس بالدراسة الإجراءات المنهجية للدراسة حيث تطرق الباحث إلى المنهج المستخدم فيها , والعينة وأدوات القياس المستعملة , وبعض خصائصها من حيث الصدق والثبات , أما الفصل السادس : فقد عرضت فيه النتائج التي أسفرت عليها الدراسة , وجاء الفصل السابع : لمناقشة نتائج الدراسة وطرح مجموعة من التوصيات .

أنهيت الدراسة بقائمة المراجع العربية والأجنبية وأهم الملاحق التي اعتمدت عليها .

الباب الأول

الدراسة النظرية

الفصــل الأول

مدخــل الدراســة

1- إشكاليــة الدراســة .

2- تساؤلات الدراسة .

3- فرضيــات الدراسة .

4- أهــداف الدراســة .

5- أهميــة الدراســة .

6- حــدود الدراســة .

7- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة .

تمهيد :

تعتبر عملية التعلم جوهر العملية التعليمية , والهدف الأساسي الذي تسعى إلى تحقيقه المنظومة التربوية , غير أن هذه المنظومة تواجه في الكثير من دول العالم مشكلات عديدة وتحديات كثيرة , فرضتها طبيعة العصر الراهن الذي يمتاز بالإيقاع السريع في جميع مناحي الحياة , عصر سمته الرئيسية السرعة والتطور في كل شيء.

وفي المجال التربوي لم تعد طرائق وأساليب التعليم المعتمدة على الطرق التقليدية تفي بالغرض المطلوب , وظهر عدم الملاءمة , وعدم التوافق بين نظم التعليم السائدة والمتغيرات المتسارعة في جوانب الحياة المختلفة , حيث الانفجار العلمي والمعرفي والتكنولوجي والسكاني الذي عم العالم في مختلف أرجائه .

ويشير صالح محمد قائلا : " بالرغم من التطور الهائل الذي شهده العالم منذ بداية القرن المنصرم , إلا أن الانطباع السائد في أوساط التربويين في كثير من دول العالم يشير إلى أن هناك تراجعا ملموسا في مستوى التعليم."(صالح محمد أبو جادو,2011,ص:15)

كل هذا جعل المدرسة تواجه قضايا هامة يأتي في طليعتها البحث عن أفضل الطرق والأساليب التعليمية التعلمية القادرة على مواكبة هذه التحديات .

1- إشكالية الدراسة :

بدأ التربويون إعادة النظر في فاعلية الطرائق والأساليب التقليدية المستخدمة في العملية التعليمية - التعلمية كرد فعل للتحديات والضغوط الداخلية والخارجية التي تواجه المدرسة اليوم نتيجة لما حدث في السنوات الأخيرة من تطور في مجال التعليم , وبيئات التعلم والمتعلمين , وعناصر العملية التربوية من تطور .

إن التغيرات السريعة والمتلاحقة في مختلف الميادين التعليمية والتكنولوجية هي من مميزات العصر الحالي , أين يعرف العالم تطورا معرفيا وتكنولوجيا غير مسبوق وأضحى

الكم المعرفي يتضاعف بشكل مدهش ومثير في أوقات قصيرة , فكل يوم يظهر على مسرح المعرفة معطيات جديدة تستوجب و تتطلب خبرات وفكرا حديثا وأساليب ومهارات

جديدة لمسايرة هذه التغيرات في الاتجاهات التي تؤثر بشكل مباشر على السياسة التعليمية بنجاح .

إن أبرز ما يميز هذا العصر هو التغيرات السريعة , والتطورات المذهلة والمستمرة في المعرفة العلمية والتطبيقات التكنولوجية , إذ اتسعت المعارف وازدادت المادة التعليمية وتوسعت المناهج وكثرت مواضيعها , واستحدثت مواد جديدة , كل هذا فرض ظاهرة تراكم المعرفة , وزوال فكرة ثبات المعرفة , إذ لم تعد السنة الدراسية كافية لإكمال البرنامج السنوي , وملاحقة التطورات العلمية والتكنولوجية , مما جعل المدرس في حاجة إلى استخدام طرق ووسائل مناسبة تعينه على نقل المعارف , وإكساب المتعلمين مهارات التعلم الذاتي من أجل تأهيلهم لخوض غمار متطلبات العصر , وحثهم على مواصلة التعلم داخل وخارج المدرسة من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرجوة منهم .

إن الانفجار المعرفي والتغيرات المتسارعة كان لهما بالغ الأثر على المجال التربوي ويظهر ذلك بشكل بارز و جلي على المناهج ,والمقررات الدراسية في أهدافها و تصوراتها وفلسفتها الساعية لإحداث التوافق مع طبيعة العصر الحالي .

كما تعرف المجتمعات اليوم زيادة سكانية هائلة خاصة في المجتمعات العربية , فإذا كان الانفجار المعرفي يعني أن معلومات كثيرة يجب أن تدرس , فإن الانفجار السكاني يعني أن عددا أكبر من الناس يجب أن يتعلموا , هذه الكثافة المفرطة أدت إلى زيادة المتمدرسين , فارتفعت كثافة الأفواج التربوية وازدحمت بالمتعلمين , إذ يزيد القسم الدراسي في الكثير من الحالات على 42 تلميذا , مما يؤثر سلبا على عملية التفاعل الصفي بين الأستاذ وتلاميذه , وعلى عملية التغذية الراجعة , وعلى أدائهم التعليمي , وأصبحت هذه الزيادة تمثل عبئا على المؤسسات التعليمية وعلى المدرسين بل وعلى المتمدرسين أنفسهم , **كما يأتي في طليعة هذه التحديات التي تواجهها المنظومة التعليمية عملية تغذية**

الفروق الفردية بين المتعلمين , ورعايتها وإبرازها , واستثمارها بشكل إيجابي على النحو الذي يؤدي إلى الوحدة الشخصية . (عمر محمود غباين , 2001 , ص : 22) **.**

الأفراد وإن كانوا يتحدون في صفات (سمات) معينة , إلا أنهم يختلفون فيما بينهم في مقدار هذه الصفات , فروق في الخصائص الجسمية , وفي القدرات العقلية , والمزاجية والنفسية , فروق في الميول والاتجاهات وطرق التفكير, وأساليب التعلم , والمهارات . (محمد مصطفى زيدان , 2008 , ص:24)

ولم ينجح المعلم بأساليبه وطرقه التعليمية التقليدية في مراعاة هذه الفروق أثناء أدائه لواجباته التدريسية , ولم يتمكن من تحويل الفروق الفردية بين المتعلمين من فروق في القدرات والاستعدادات , والميول والاتجاهات والدوافع إلى فروق في الزمن من أجل الوصول إلى مرحلة الإتقان لدى كل المتعلمين , مما أدى إلى حدوث انخفاض ملحوظ في كفاءة العملية التعليمية وفي مخرجاتها .

و يؤكد **" هس وليمان "** (Hess and Lehman) أن المشكلات التعليمية التي يواجهها النظام التعليمي يعود سببها إلى طرائق التعليم التقليدية , ومن هذه المشكلات عدم مراعاة الفروق الفردية , وعدم مناسبة زمن التعلم ومكانه , واختلاف معدلات سرعة التعلم وضعف الدافعية وعدم مناسبة الجانب الاجتماعي والنفسي , وعدم تصحيح الأداء وتطويره المستمر للمعلم والمتعلم , وعدم نقل أثر التعلم , وغياب معايير الإتقان , وعدم تناسب التكلفة مع الفاعلية .

ولقد ورد في مؤتمر جنيف الدولي للتربية , أن التوسع في التعليم , وإتباع الطرق التقليدية (المحاضرة – المناقشة) أدى أحيانا إلى انخفاض مستواه , وأكد الحاجة الملحة إلى تحسين نوعيته واقترح لذلك تحديث أساليب التعليم وتقنياته والاتجاه نحو التعلم الذاتي (عمر محمود غباين 2001 ,ص: 11)

ولقد أكد **" ماسلو "** (Maslow) أن 90 % من نظريات التعلم تختص بالتعلم الذي لا يتناسب مع الاستقلال الذاتي , فمعظم هذه النظريات تعكس أهداف المؤسسات التربوية والقائمين عليها بينما تهمل أهداف وحاجات المتعلمين .

ويؤيد " **فرير**" (Freire) الاعتقاد بأن التعلم التقليدي يعتمد على نظام البنوك في التعليم , والتلميذ في هذا النظام يعتبر وعاء يتم وضع المعلومات فيه , ولا يعتبر جزءا من العملية التعليمية (Freire paulo , 1970, ص :76)

ولقد نادى التربويون - منذ أمد بعيد - أن مستقبل تطوير التعليم يتطلب منا جميعا أن نعمل على زيادة الاهتمام بالمتعلم , وجعله محور العملية التعليمية , فالتلميذ أو المتعلم هو الذي يبحث , ويفسر ويناقش , ويكتب ويحلل ويعبر عن نفسه وينقد .... ولقد لاقت هذه النداءات صدى لدى الباحثين التربويين . (طه , 2005 , ص:10)

من هنا دعت الضرورة والحاجة إلى تطبيق وتبني إستراتيجية جديدة وطرق وأساليب تعليمية تواكب متطلبات العصر الحالي , وتعمل على التنبؤ بما يمكن حدوثه مستقبلا , إستراتيجية تتركز على أسلوب تعلم يسعى إلى تعزيز مفهوم التربية المستمرة عبر الزمن , أين يتمكن كل فرد من تعليم نفسه بنفسه , واكتساب المعلومات والمهارات المهنية والاجتماعية , وتنمية طرائق التفكير والإبداع لديه , وتكوين القيم والسعي الدائم للحصول على المعرفة , وتوظيفها توظيفا إيجابيا من أجل السعي إلى مواكبة التحديات الجديدة التي باتت تواجه التعليم , والخروج به من الجمود القائم على التلقين وحفظ المعلومات واسترجاعها , إلى حيوية التعلم الناتج عن الاستكشاف والبحث والتحليل والتعليل وصولا إلى حل المشكلات , ويكون كل هذا عن طريق إستراتيجية أو وسيلة التعلم الذاتي للمتعلم .

هذا النوع من التعلم يشكل في الوقت الحاضر الركيزة الأساسية التي تتمحور حولها التربية الحديثة , واستراتيجيات تكنولوجيا التعليم وتطبيقاتها , سعيا نحو تحسين عملية التعليم والتعلم , وزيادة المعارف والمهارات , وتحقيق الجودة الشاملة في التعليم , ونقل التعلم من الطرق التقليدية المعتمدة على الاستظهار والحفظ إلى طريقة وإستراتيجية أكثر إيجابية , تعتمد على فاعلية المتعلم واشتراكه في عملية التعلم , عاملة على تنمية جوانب شخصيته وقدراته وجهده ورغبته.... أين تراعى الفروق بين المتعلمين , وتعمل على إعداد

الأفراد ليس للعيش في الحاضر الذي يمتاز بشدة وسرعة التغير في مختلف جوانب الحياة فقط , بل للعيش في المستقبل الذي أصبح التنبؤ بظروفه أصعب من أي وقت مضى .

إن التعلم الذاتي نظام يهدف إلى تعليم المتعلم من خلال قيامه بالأنشطة التعليمية معتمدا على نفسه في تحقيق أهدافه التعليمية , وفقا لقدراته وإمكاناته وحاجاته , حيث تتاح له فرصة الحصول على المعلومات من مصادرها المتعددة , معتمدا على نفسه في الحصول على ما يحتاجه من معلومات ومعارف , متمتعا بقدر كبير من الحرية , والمشاركة الإيجابية في الموقف التعليمي مكتسبا لمهارات التفكير و التعلم الذاتي ومكونا اتجاهات إيجابية نحو التعلم ومقيما لذاته , ففي التعلم الذاتي يتحمل المتعلم مسؤولية تعلمه , فيختار ما يريد أن يتعلمه , ويتابع تقدمه ويقيم إنجازه بنفسه .

في التعلم الذاتي يتحول المتعلم من الأساليب التقليدية التي يكون فيها سلبيا ينتظر التلقين معتمدا على الحفظ إلى متعلم معتمدا على نفسه في استقصاء المعرفة من مصادرها الأصلية المتجددة تجدد العصر, أين يتلقى التشجيع على التجريب والمحاولة والمخاطرة والإبداع , ويصبح لديه القدرة على الاختيار الواعي فيما يتلقى بما يناسب حاجاته , خاصة في عصر الحاسبات الآلية والشبكات المعلوماتية وتطور الخدمات المكتبية , وذلك عن طريق التعلم الذاتي .

ويرى " **نولز** " (Knowles) أن التعلم الذاتي نشاط يعتمد على مبادرة الفرد الذاتية نحو التعلم وتحديد أهدافه التعليمية بنفسه , واختيار الوسائل المناسبة لعملية التعليم والتقويم (Knowles ,1975,p 18)

لم يعد المتعلم كما في الموقف التعليمي التقليدي هو مستقبلا لما يقدمه له المعلم وعليه أن يحفظ ما يتلقاه ليسترجعه كما هو عند الامتحان , بل أصبح محورا أساسيا لعملية التعلم , وأصبح مبادرا ومخططا لتعلمه متعرفا على مصادر المعلومات المختلفة ليختار أيها أفضل , وأنسب كمصدر لما يريده من معارف ومعلومات .

ويرى " **السنبل** "(1987) أن التعلم الذاتي أسلوب يستخدم للتعبير عن كافة النشاطات والأساليب التربوية الحديثة التي تمكن الفرد من اكتساب مهارات التعلم المستمر, وللتعلم كيف تتعلم (السنبل , 1987 , ص : 208)

وتشير اللجنة الدولية لتطوير التربية في العالم أن التعلم الذاتي هو الخطوة الأولى لإصلاح النظم التربوية , وذكرت أن التعلم الذاتي المستند إلى حاجات وميول واستعدادات كل فرد سمة بارزة من سمات التربية اليوم , وربما تربية المستقبل .(مكتب التربية العربي لدول الخليج , 1985 , ص: 10)

ويمكن الإشارة إلى قدم فكرة التعلم الذاتي في الإرث الفلسفي التربوي حتى قبل ظهور التربية النظامية وأن الجزء الأكبر من التعلم كان ذاتيا يعتمد على المتعلم نفسه وممارسته التعلم , فأبو حامد الغزالي (1058م-1111م) له رأي حول الفروق الفردية , فهو يرى أن الغلمان لا يؤخذون بطريقة واحدة , ولا يعاملون المعاملة نفسها , بل يجب أن يختلف علاجهم باختلاف أمزجتهم وطبائعهم وبيئاتهم , والمربي هنا يشبه الطبيب الذي يعالج مرضاه كلا حسب حالته الخاصة وإلا أهلكهم,وهذا ما يدعو إليه التعلم الذاتي(الفنيش أحمد علي ,1994, ص :139)

وذهب " **ابن خلدون** " (1332-1406) إلى أن الصواب في التعليم إنما يكون بمراعاة عقل المتعلم واستعداده , لذلك نادى بضرورة التدرج من السهل إلى الصعب , ومن المحسوس إلى المعقول .

وانتقد " **جان جاك روسو** " (1712 م - 1778 م) التربية التقليدية بشدة وعنف ونادى بمبدأ الحريـة وأن نترك الطفـل يتدبـر أمره بنفسـه , وتبني الأسلوب الذي يحمله على

التفكير واكتشاف المفاهيم والحقائق المطلوبة , وعلى المربي أن يخلق مأزقا حرجا للطفل ثم يترك له الحرية للخروج من المأزق , وبهذا تتم عملية التعلم التلقائي الراسخ .

وترى " **بستالوتزي** " (1748-1827) أن هدف التربية هو إصلاح المجتمع عن طريق إصلاح الفرد أولا , وذلك بتنمية قدراته لمساعدة نفسه بنفسه , و إتاحة الفرصة للطفل أن ينمو نموا طبيعيا يكتسب من خلاله صفة الاعتماد على النفس .

أما " **فرو بل** " (1782- 1852) فيرى أن النشاط الذاتي للطفل - ينبع من دوافعه ورغباته وميوله الداخلية , فهو جزء من كينونته , وعلى المربي أن يستغل هذا النشاط ويوجهه الوجهة التي فيها صالح الطفل نفسه .

ودعا **"جون ديوي"** (1859-1952) إلى أن تنطلق التربية من الميول والاحتياجات الحقيقية للطفل القائمة في الحاضر , على ألا يكون هذا الحاضر أعمى أو قصير النظر , بل يقود الطفل للنظر إلى عواقب الأمور . (أبو طالب محمد السعيد,2001,ص:193)

وإن كانت هذه الآراء التي تؤسس للتعلم الذاتي عبارة عن أفكار نظرية , إلا أنها بدأت تتطور وتدخل في مجال البحث والتجريب منذ بداية القرن العشرين , حتى أصبحت في العقود الأخيرة الأساس الذي استندت إليه نظريات التربية والتعليم الحديثة .(الفنيش أحمد علي ,1994 , ص:150)

لقد كان هناك اهتمام متزايد على مدى العقود الأخيرة الماضية بالتعلم المستمر والتعلم مدى الحياة , والتركيز على المتعلم كمركز للعملية التعليمية , حيث يلعب الدور الرئيسي في عملية التعلم , ويعتبر التعلم الذاتي من المقاربات الحديثة في التربية التي تؤكد على نشاط المتعلم , ومشاركته الإيجابية في سيرورة التعليم , وتشجيعه على طرح الأسئلة والاكتشاف , وتعزيز قدراته على حل المشكلات , بدل التركيز على عمل المدرس .

إن هذا النمط من التعليم يرتكز على فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي , فهي تراعي خصوصية المتعلم في رغبته في اكتشاف المعارف واكتسابها فالتعلم الذاتي نشاط يقوم به المتعلم معتمدا على نفسه وفق قدراته وإمكاناته , وحاجاته مدفوعا برغبته الذاتية للتعلم , إنه نشاط يعتمد على مبادرة الفرد الذاتية نحو التعلم وتحديد أهدافه التعليمية بنفسه , واختيار الوسائل المناسبة لعملية التعليم والتقويم وفقا للطرق التي يراها

مناسبة لاكتساب العلوم , إنها عملية يبدؤها المتعلم محددا الأهداف التي يريد تحقيقها مختارا لمصادر المعرفة التي يستعملها , واضعا خطة لتعلمه ينفذها بنفسه , ويقيم نتائج تعلمه بنفسه تحت إشراف المعلم , فيصبح دور هذا الأخير متمثلا في مساعدة المتعلم ومرافقته وتوجيهه . (Knowles)

إنه أسلوب تعلمي هادف يهدف إلى تحديد المعلومات والبحث عنها , كما أنه يساهم في تطوير الإنسان سلوكيا ومعرفيا ووجدانيا , أسلوب يوفر الوقت والجهد والمال ويضمن التعلم مدى الحياة , إنه عملية مستمرة وسلاح هام يمكن به مجابهة مستجدات الحياة المعاصرة , حيث التغيرات المتسارعة التي عرفها العالم من الناحية المعرفية والتكنولوجية والتقدم الصناعي , وزيادة الطلب على اليد العاملة المختصة , والمتدربة القادرة على مسايرة المستحدثات خاصة في المهن التي تعرف تسارعا , ونموا كبيرا .

وما يسهل عملية التعلم الذاتي هو وجود وسائل تعليمية مختلفة و متطورة تعمل على تذليل الصعوبات التي تواجهها العملية التعليمية - التعلمية , فهي تسعى إلى تحسينها وتقصير مدتها , كما تسمح بالحصول على خبرات لا يسهل الحصول عليها عن طريق أدوات أخرى إنها تعالج مشكلة الزيادة الهائلة في المعرفة الإنسانية , حيث تجعل التعليم أقوى عمقا وأكثر ثباتا في أذهان التلاميذ , مستمرا معهم إلى خارج المدرسة وعلى مدى الحياة .

مما سبق نستنتج أن التعلم الذاتي أصبح في الوقت الحالي الركيزة الأساسية التي تتمحور حولها إستراتيجية تكنولوجيا التعليم وتطبيقاتها , وأمسى أسلوبا عمليا يساير

الاتجاهات التربوية الحديثة , ويتفق مع اقتصاديات التعليم , ويساعد المتعلمين على اكتساب خصائص وقدرات ومهارات معينة تمكنهم من المنافسة على مستوى العالم حيث لا حواجز بين الثقافات ولا انغلاق للحضارات .

ومن أجل كل هذا ارتفعت صيحات في المجال التربوي لتأكيد مفهوم التعلم الذاتي واعتباره لغة العصر في مجال التعليم والتعلم , داعية إلى تطوير طرق التدريس نحو التركيز على النشاط , والحوار بما يدعم إمكانية مشاركة المتلقي , أو الطالب قصد بلوغ

درجة القدرة على التعلم الذاتي , والقابلية للتلاؤم , والتطور استعدادا لتحمل المسؤولية مستقبلا . (عمر محمود غباين , 2001 , ص: 5) .

ولكل هذه الأسباب بدأ التعلم الذاتي يدخل في مجال البحث والتجريب منذ بداية القرن العشرين , وأصبح في العقود الأخيرة الأساس الذي استندت إليه نظريات التربية والتعليم الحديثة التي تدعو إلى التعلم مدى الحياة باعتبار أن الإنسان لا يمكن أن يذهب إلى المؤسسات التعليمية طول حياته , وإلا شعر بالعجز والملل .

وبات من الضروري أن يتعرف المعلمون على إستراتيجية التعلم الذاتي , ويتدربون على استخداماتها الصفية , لكونها واحدة من الاستراتيجيات التي تساعد التلاميذ على زيادة تعلمهم وتواصلهم , واكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة للنجاح في الحياة , ولابد من تشجيع التعلم الذاتي , وإيجاد الوسائل الفعالة لمساعدة المتعلمين للقيام بهذا النوع من التعلم وبهذا فإن المعلم يقدم المادة الدراسية للتلاميذ بطريقة تتفق مع استعداداتهم وقدراتهم حتى يستفيد كل منهم من عملية التعلم بالقدر الذي يؤهله له هذه الاستعدادات . (جابرعبد الحميد جابر, 2003,ص:67)

لقد أورد الباحث فصلا خاصا بالدراسات السابقة التي تبين أهمية التعلم الذاتي و بعض أوجه تناوله , فمنها من تناولته من حيث مفهومه ومكوناته و أخرى تطرقت إليه باعتباره طريقة أو أسلوبا تعليميا , و منها من أحصت مهاراته وسماته ...الخ ولكنها تجمع كلها على أهمية التعلم الذاتي , وضرورة تبنيه في مدارسنا .

ولقد جاءت الدراسة الحالية حول مرحلة التعليم الثانوي , هذه المرحلة التي لها أهميتها في السلم التعليمي , وفي إعداد الفرد للحياة , حيث تؤدي دورا هاما في إطلاق إمكانات التلاميذ , والإفادة منها وتهيئتهم إما لمواصلة الدراسة في الجامعة , أو إعدادهم للحياة العملية , هذه المرحلة العبورية التي تصل اتصالا وثيقا بين المرحلة المتوسطية التي قبلها , وبالتعليم الجامعي الذي يليها الأمر الذي يتطلب الدقة في تخطيط مناهجها ونشاطاتها حتى تلائم مختلف أهداف هذه المرحلة , وإعداد المتعلم إلى المرحلة الجامعية مرحلة البحث

والنضج أين يتحول التلاميذ من متلقين للعلم إلى متفاعلين معه ومنتجين له , مرحلة يعرف فيها المتعلم أكثر استقلالية و اعتمادا على النفس حيث يتم تأهيله لأن يصبح إطار المستقبل .

وتناولت الدراسة الحالية التعلم الذاتي من جانب مستوى استعداد التلاميذ له إيمانا من الباحث أن الاستعداد للتعلم يلعب دورا مؤثرا وهاما في تعلم المتعلمين , وأن الاستعداد للتعلم شرط من شروط نجاح هذا التعلم , وأنه مؤشر دال على نجاح التعلم الموجه ذاتيا , إذ يقرر المربون وعلماء النفس أن المتعلمين مختلفون في مستوى استعدادهم لعملية التعلم

و أنه ينبغي أن نتبين مدى استعداد كل منهم , وأن نحاول تنمية هذا الاستعداد , وألا نبدأ في تطبيق أسلوب أو طريقة تعليمية معينة حتى يبلغ المتعلم درجة الاستعداد المناسبة , لأن كل تعلم يحتاج إلى درجة من النضج العقلي والجسمي , بالإضافة إلى الاستعداد الشخصي وتعلم المتعلم أية مهارة كانت قبل أن يكون مستعدا لها لا يؤدي فقط إلى إطالة المدة المطلوبة للتدريب , وإجهاد المتعلم ورفع تكلفة التعليم , ولكنه قد يؤدي في كثير من الأحيان إلى تكوين اتجاهات سلبية لدى المتعلم نحو ما نحاول تعليمه إياه قبل أن يكون مهيئا له

وهذا بدوره يعطل عملية التعلم حتى بعد أن يبلغ المتعلم حد الاستعداد , كما أن إهمال تعليم المتعلم مهارة بلغ حد الاستعداد لها يضعف اهتمامه بها , ويشعره بعدم الكفاءة .

إن دراسة الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا تمكننا من التأسيس لهذا النوع من التعلم بعيدا عن الارتجال والتسرع , وانطلاقا من مسلمة أن الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا موجود لدى كل فرد بدرجة معينة , وأنه يمكن أن يزداد هذا المقدار بالتدريب والمران .

وفي ضوء ما تقدم جاءت الدراسة الحالية بهدف استكشاف مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى , وعلاقة ذلك بسمتي الاجتماعية والثبات الانفعالي لديهم , وكذا معرفة ما إذا كانت هناك فروق في الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا باختلاف المتغيرات التالية : (الجنس – الشعبة – المنطقة الجغرافية – الإعادة في السنة الثالثة) .

2 – تساؤلات الدراسة :

2-1- ما هو مستوى كل من الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا , ودرجة سمتي الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات مدينة تقرت الكبرى ؟

2-2 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات تقرت الكبرى باختلاف الجنس ؟

2-3 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات تقرت الكبرى , باختلاف شعبة الدراسة (علوم تجريبية – آداب وفلسفة) ؟

2-4 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات تقرت الكبرى , باختلاف المنطقة الجغرافية ؟ (حضرية , شبه ريفية) ؟

2-5 - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات مدينة تقرت الكبرى بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين في مستوى الثالثة ثانوي ؟

2-6 - هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا وسمة الاجتماعية , لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى ؟

2-7 - هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا وسمة الثبات الانفعالي , لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى ؟

3- فرضيات الدراسة :

من خلال الطرح المتضمن في إشكالية الدراسة وتساؤلاتها , يمكن صياغة الفرضيات الآتية والتي تسعى الدراسة للإجابة عنها .

1-3 - توجد فروق - ذات دلالة إحصائية - في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى باختلاف الجنس .

2-3 - توجد فروق - ذات دلالة إحصائية - في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى باختلاف شعبة الدراسة (علوم تجريبية - آداب وفلسفة) .

3-3 - توجد فروق - ذات دلالة إحصائية – في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى باختلاف المنطقة الجغرافية. (حضرية - شبه ريفية)

4-3 - توجد فروق - ذات دلالة إحصائية - في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين في مستوى الثالثة ثانوي .

5-3 - نتوقع أن يرتبط الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا , لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ارتباطا سلبيا ذا دلالة إحصائية بسمة الاجتماعية لديهم .

6-3 - نتوقع أن يرتبط الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا , لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ارتباطا سلبيا ذا دلالة إحصائية بسمة الثبات الانفعالي لديهم .

4 - أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :

4-1- الكشف عن مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بثانويات مدينة تقرت الكبرى .

4-2- التحقق من وجود فروق جوهرية في مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات مدينة تقرت الكبرى تعزى لبعض المتغيرات : الجنس , شعبة الدراسة, المنطقة الجغرافية , الإعادة في مستوى الثالثة ثانوي .

3-4- التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا وسمتي الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بثانويات مدينة تقرت الكبرى.

5- أهمية الدراســة :

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية مجالها ومن عدة اعتبارات أبرزها الآتي :

1-5- تمكننا من التنبؤ بمدى نجاح تلاميذ المرحلة الثانوية في هذا النوع من التعلم, إذ أن قياس الاستعداد لممارسة أي أسلوب جديد في التعلم غالبا ما يهمله الباحثون بالرغم من أهميته وفاعليته في توفير كثيرا من الجهد والوقت .

2-5- تعد هذه الدراسة إثراء لدراسات وبحوث أخرى في مجال قياس مدى استعداد التلاميذ للتعلم الموجه ذاتيا,ومدى علاقة ذلك ببعض سمات الشخصية .

3-5- كما تكمن أهمية هذه الدراسة في تمكين المتعلم من معرفة مدى استعداده للتعلم الذاتي.

4-5- قد تعمل هذه الدراسة على لفت أنظار القائمين على تكوين المكونين في الجزائر إلى زيادة الاهتمام بالتعلم الذاتي,من أجل حث المعلمين على تنميته وتشجيعه لدى التلاميذ للوصول بمستوى التعليم إلى الغايات المرجوة من الجودة والكفاءة .

3-5- تفيد هذه الدراسة المسؤولين,وصناع القرار في وزارة التربية عند اتخاذ قرارات تعليمية كبناء المناهج والبرامج الدراسية وتقويمها,وتبني استراتيجيات وطرق تعليمية جديدة لتنمية التعلم الذاتي,وجعل هذا النوع من التعلم مطبقا في مدارسنا .

4-5- كما تبرز أهمية هذه الدراسة في تمكين المدرسين من تحديد المهارات التدريسية اللازمة لهذا النوع من التعلم .

5-5- يمكن أن يساعد مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا في العملية الإرشادية حيث يتم إرشاد وتوجيه الطلبة حسب ما يناسب إمكانياتهم واستعداداتهم للتعلم الذاتي .

5-6- تنبع أهمية الدراسة من خلال معرفة أهم المتغيرات التي قد تؤثر على استعداد التلاميذ نحو التعلم الذاتي .

5-7- قد تثير هذه الدراسة اهتمام الباحثين لتطوير هذه الدراسات,والمعلمين على تطبيق هذا الأسلوب .

6 – حدود الدراسة :

تتحدد الدراسة الحالية بالمجالات التالية :

1-6 - الحدود المكانية :

اقتصرت الدراسة الحالية على ثانويات مدينة تقرت الكبرى والتي تشمل ثانويات دائرة تقرت , إضافة إلى ثانويات الدوائر المجاورة لها , والمتمثلة في دائرة المقارين دائرة تماسين , دائرة الطيبات , دائرة الحجيرة .

2-6 - الحدود الزمانية :

طبقت الدراسة خلال الفصل الثاني من الموسم الدراسي : 2013 / 2014 .

3-6 - الحدود البشرية :

اقتصرت الدراسة على عينــة من تلاميذ بعض ثانويات مدينة تقرت الكبرى .

7 - التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة :

1-7- الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا :

يشير مفهوم الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا في هذه الدراسة إلى مجموع استجابات عينة الدراسة على المقياس المطبق عليهم مقياس" **ججليمنيو**" والذي يعكس قدرة التلاميذ الكامنة على التخطيط لاكتساب المعارف,والمعلومات والمهارات التعليمية بأنفسهم مستخدمين الكتب والأدوات التعليمية المناسبة,لتحقيق تعلما أفضل,وهذه الإجابات تتراوح بين المستويات (جيدة , متوسطة , ضعيفة) وتعد مؤشرا على وجود التعلم الموجه ذاتيا .

2-7- سمة الاجتماعية :

هي الميل و الرغبة في معرفة الغير وبناء علاقات مع الأفراد الآخرين والنشاط الاجتماعي والحصول على أكبر عدد ممكن من الأصدقاء , وهي الانبساط الاجتماعي الذي يقابله الانطواء الاجتماعي , والتي تعرف من خلال الدرجة التي سيحصل عليها أفراد عينة الدراسة نتيجة استجابتهم على المقياس الفرعي من مقاييس بطارية الشخصية الذي أعده **"جولفورد ومزرمان "** وترجمه إلى العربية الأستاذ الدكتور بن زاهي منصور .

3-7- سمة الثبات الانفعالي :

هي درجة من الضبط الذاتي والتناسب بين الاستجابة ونوعية المثيرات من حيث الشدة والمواءمة معها في ضوء المتوقع اجتماعيا , والتي تعرف من خلال الدرجة التي سيحصل عليها أفراد عينة الدراسة نتيجة استجابتهم على المقياس الفرعي من مقاييس بطارية الشخصية **" لجولفورد ومزرمان "**

الفصـــــل الثاني

التعلـــــم الذاتـــــي

1- تعريف التعلم الذاتي .

2- أهمية التعلـم الذاتي .

3- أهداف التعلم الذاتي.

4- أسس التعلم الذاتي .

5- مبادئ التعلم الذاتي .

6- مميزات التعلم الذاتي

7- مبررات التعلم الذاتي .

8- مهارات التعلم الذاتي .

9- مسلمات التعلم الذاتي .

10 – أساليب التعلم الذاتي .

11- صعوبات التعلم الذاتي .

12 – مقارنة بين التعلم الذاتي والتعلم التقليدي .

13- خلاصة الفصل الثاني .

تمهيد :

ظهر مصطلح التعلم الذاتي في السنوات الأخيرة من القرن العشرين , وزاد الاهتمام به بشكل واضح مع بدايات القرن الحادي والعشرين , كأحد الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة , ذات التأثير الإيجابي الكبير على عملية التعلم داخل الحجرة الدراسة وخارجها . فما هو التعلم الذاتي ؟

1- تعريفات التعلم الذاتي :

تعددت تعريفات مفهوم التعلم الذاتي (Self_Learning) نظرا لحداثته في الفكر التربوي فقد ظهرت له عدة تعريفات,يستند كل منها إلى مجموعة من المقومات والإجراءات التي يرى مؤيدوها أنها أفضل السبل لتحقيق التعلم الذاتي الناجح لدى المتعلمين.

كما يعود تنوع تعريفات مفهوم التعلم الذاتي إلى تعدد اتجاهات الباحثين التربويين , فمنهم من تناوله من حيث التركيز على دور المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية , فهو الذي يعلم نفسه بنفسه حسب قدراته , واستعداداته دون الاعتماد على المعلم , فالمتعلم هو المسئول عن تحقيق نتائج تعلمه , ومنهم من يؤكد على دور كل من المعلم والمتعلم معا في العملية التعليمية , وهناك من عرفه انطلاقا من برامجه والوسائل التعليمية التكنولوجية الحديثة المستخدمة فيه , ومنهم من اعتبره كأسلوب تعليمي , وهناك من نظر إليه باعتباره عملية تعليمية .

ومن أهم التعريفات التي ركزت على دور المتعلم كونه محور العملية التعليمية ما يلي :

يعرف " **خيري إبراهيم** " (1996) التعلم الذاتي بأنه " ذلك الأسلوب الذي يقوم فيه المتعلم باكتساب المعارف والمعلومات والمهارات بنفسه , مستخدما الكتب أو الأدوات التعليمية , وغيرها من الوسائل التعليمية , وهو الذي يختار نوع الدراسة والأسلوب الذي

يحقق له تعلما أفضل , والوقت المناسب , وهو المسئول عن نتائج تعلمه وعن القرارات التي يتخذها ." (خيري إبراهيم ,1996, ص: 145)

أما " **أتوود** " (Attwood,1997) فيعرفه بأنه : " ذلك النوع من التعلم المخطط والموجه ذاتيا , والذي يمارس فيه المتعلم الأنشطة التعليمية بمفرده, وينتقل من نشاط إلى آخر متجها نحو تحقيق أهدافه بحرية , وبالسرعة التي تناسبه "

وترى " **عفت الطناوي**" (2002) أن التعلم الذاتي هو: " ذلك الأسلوب الذي يعتمد على نشاط المتعلم,بحيث يمر من خلاله بالمواقف التعليمية,ويكتسب المعارف والمهارات, بما يتوافق وسرعته وقدراته الخاصة."(عفت الطناوي 2002,ص:17)

ويعرفه " **صلاح عبد الرزاق** " (2003) بأنه " نشاط يقوم به المتعلم مدفوعا برغبته الذاتية , بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته, مستجيبا لميوله واهتماماته , بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها , والتفاعل الناجح مع مجتمعه , عن طريق الاعتماد على نفسه , والثقة بقدراته في عملية التعلم , وفيه يتعلم الفرد كيف يتعلم (How Learn) ومن أين يحصل على المعرفة ." (صلاح عبد الرزاق 2003,ص:18)

وإذا كانت هذه التعريفات قد رأت أن المتعلم لوحده قادر على أن يعلم نفسه بنفسه دون طلب المساعدة , وأنه يمكن التخلي على دور المعلم في العملية التربوية فإن هناك من يرى أن التعلم الذاتي يؤكد على دور كل من المعلم والمتعلم معا في العملية التعليمية , فالمتعلم هو محور العملية التعليمية , والمعلم هو الموجه والمرشد له خلال فترة تعلمه . ومن هؤلاء :

" **يعقوب حسين نشوان** " (1994) الذي يعرف التعلم الذاتي بأنه " نظام يهدف إلى تعليم المتعلم من خلال قيامه بالأنشطة التعليمية , معتمدا على نفسه ووفقا لقدراته

وإمكاناته وحاجاته , وبالطريقة التي يراها مناسبة لاكتساب المعلومات والمهارات , مع توجيه وإشراف المعلم ."(يعقوب حسين نشوان, 1994 ,ص: 35)

كما يعرفه " **هيمسترا** " (Hiemstra , 1994) بأنه : " عملية يبدأها المتعلم بنفسه , ويحدد فيها أهدافه التي يريد تحقيقها , ويختار مصادر المعرفة التي سيتعلم منها ويضع خطة لتعلمه وينفذها بنفسه,ثم يقيم نتائج تعلمه بنفسه,تحت إشراف وتوجيه المعلم ."

ويعرفه " **محمد صديق حسن** " (1994) بأنه " نوع من التعلم يقوم فيه الفرد المتعلم بتحصيل المادة العلمية بنفسه , وجمع المصادر , واختبار نفسه , مع التوجيه والإرشاد من جانب المعلم ." (محمد صديق حسن , 1994 , ص : 23)

ويرى" **عبد الرزاق سويلم همام** " (2000) " إن التعلم الذاتي هو: " العملية التي تتيح للمتعلم تشخيص حاجته للتعلم , وصياغة أهدافه التعليمية , وتحديد مصادر التعلم , ووضع خطة تعليمية مناسبة , وتقويم نتائج تعلمه , ويعينه المعلم في تحقيق ذلك ." (عبد الرزاق همام , 2000 , ص : 48)

وهناك من يركز في تعريفه لهذا النوع من التعلم على المهارات المرتبطة به والقدرة على استخدامها , ومن هؤلاء :

" **صلاح أحمد مراد** , **محمد محمود مصطفى** " (1982) حيث عرفا التعلم الذاتي بأنه : " القدرة على حل المشكلات , والقدرة على الإحساس بالأشياء الهامة والمناسبة في التعلم, والإلمام بمصادر المعرفة , والقدرة على استخدامها , والمهارة في تنظيم الموقف والأنشطة التعليمية , والاعتراف بالمسؤولية وتحملها في عملية التعلم , والمهارة في إتباع التعليمات والقواعد بمرونة , وحب الاستطلاع والانفتاح على الخبرات والمعلومات الجديدة , والمبادأة في حل المشكلات , وإنجاز العمل وبذل الجهد , والمثابرة لتعلم الأشياء

الجديدة والمعقدة , والثقة بالنفس , وفهم الذات , والدافعية الذاتية إلى إشباع الذات ." (صلاح أحمد مراد , محمد محمود مصطفى , 1982 , ص:22)

وهناك من التربويين من نظر إلى التعلم الذاتي باعتباره عملية تشمل خطوات معينة يحصل من خلالها التعلم الذاتي , ومن هؤلاء :

" **نوليز** " (Knowles 1975) : الذي عرف التعلم الذاتي بأنه " العملية التي يقوم فيها الأفراد بالمبادرة , أو اتخاذ الخطوات الأولى بدون مساعدة الآخرين في تشخيص حاجاتهم التعليمية , وصياغة أهدافهم التعليمية , وتحديد مصادر ومواد التعليم اللازمة , واختيار إستراتيجيات التعلم المناسبة,وتطبيقها وتقويم نتائج التعلم " طارق عبد الرؤوف عامر, 2005 , ص: 18)

ويعرف " **يوحنا** " (1981) التعلم الذاتي بكونه : " العملية الإجرائية المقصودة التي يحاول فيها المتعلم مستخدما , ومستفيدا من التطبيقات التكنولوجية المتمثلة في الكتب المبرمجة , والوسائل والآلات والتقنيات المختلفة , كالإذاعة والتلفزيون والمجلات وغيرها من الأجهزة , تلك التطبيقات التكنولوجية المصممة بهدف التعلم , وذلك لكي يكتسب بنفسه القدر المقنن من المعارف والمفاهيم والمبادئ والاتجاهات والقيم والمهارات ."

وعرف " **رونيتري** " (Rountree 1981) التعلم الذاتي بأنه : " العملية التي يقوم فيها المتعلمون بتعليم أنفسهم بأنفسهم , مستخدمين التعلم المبرمج , أو أي مواد أو مصادر تعليم ذاتية أخرى لتحقيق أهداف واضحة , دون مساعدة مباشرة من المعلم . " (كريمان بدير ,2008, ص:119)

ويرى " **كيج وبيرلينر** " (Gage and Berliner) أن التعلم الذاتي : " هو عملية تهدف إلى زيادة قدرة الطالب على تحمل المسؤولية في تعلمه , ومساعدته ليصبح متعلما مستقلا , سواء بتوجيه مباشر , أو غير مباشر من المعلم , ويهدف أيضا , إلى تزويد

المتعلم بأساليب التفكير والتعلم , وباتجاهات ذهنية نحو استقلالية العمل الذهني ." (عمر محمود غباين , 2001 , ص:25)

وترى " **نادية شريف** " (1983) " أن أسلوب التعلم الذاتي يعتمد على جعل عملية التعلم عملية متمركزة حول المتعلم نفسه , وليس حول المادة التعليمية ولذا ينبغي أن يمنح المتعلم الفرصة كي يختار , ويحدد ويتحمل مسؤولية ما يود تعلمه بحيث يصبح موجها لذاته, متفاعلا بطريقة إيجابية مع كل موقف يواجهه , أو يمر به حيث أن فعاليته وإيجابيته

من شأنها أن تجعله شخصا راغبا في التعلم عاملا على نمو معارفه مستكشفا لما حوله راغبا في التجديد والإبداع " (نادية شريف 1983,ص:55)

إنها ترى أنه نوع من التعلم الموجه ذاتيا , حيث يكتسب فيه المتعلم القدرة على أن يتعلم كيف يتعلم .

وهناك من عرف التعلم الذاتي على أنه : العملية التي يقوم الفرد من خلالها بتعليم نفسه بنفسه باستخدام الوسائل المبرمجة لتحقيق أهداف معينة , وهو يعد أيضا من الأساليب الحديثة التي تستخدم في حقل التعليم والتدريب سواء للدارسين أو المدرسين أنفسهم , وذلك لاعتماده على برمجة المادة , كما أنه نظام شامل يدعم العملية التعليمية وأسلوب التعلم المستمر وبرامج رفع كفاءة المعلمين .

ومن وجهات النظر التي نظرت للتعلم الذاتي باعتباره أسلوب من أساليب التعلم ما يلي :

عرف " **بيشوب** " (Bishop) التعلم الذاتي بأنه : " الأسلوب الذي يقوم فيه المتعلم بنفسه بالمرور على مختلف المواقف التعليمية لاكتساب المعلومات والمهارات بالشكل الذي يمثل فيه المتعلم محور العملية التربوية ."

ويتم هذا عن طريق تفاعله مع بيئته , ومع مواقف مختلفة يجد فيها إشباعا لدوافعه مما يجعلنا نستخدم مصادر التعلم المتوافرة في المؤسسات التعليمية لتهيئة أنسب الظروف

أمام المتعلمين لكي يعلموا أنفسهم بأنفسهم , وذلك من خلال تفاعلهم ومشاركتهم في العملية التعليمية , مما يحقق مفهوم التعلم المستمر مدى الحياة الأمر الذي يتطلب التزود بأساليب التعلم الفردي , والتعلم الذاتي لكل متعلم لكي يقوم بالدور الأكبر في الحصول على المعرفة بنفسه .

ويتضح من ذلك أنه ركز على المتعلم وقدراته على التعلم الذاتي دون مساعدة الآخرين , والقدرة على اكتساب مهارة التعلم الذاتي , و القدرة على المشاركة في العملية التعليمية , واستخدام مصادر التعلم المتوفرة في المؤسسات التعليمية .

ويعرف " **ماكدونالد** " (Macdonald 1971) " التعلم الذاتي بأنه الأسلوب الذي يختار فيه الطالب الأنشطة , والمهام التعليمية التي تساعد في تحقيق الأهداف. (طارق عبد الرؤوف عامر , 2005 , ص:18)

الملاحظ في هذا التعريف أن **ماكدونالد** ركز على الأنشطة والمهام التعليمية دون البرامج التعليمية وطريقة التعلم .

وهناك من ربط بين التعلم الذاتي بسمات المتميزين بهذا النوع من التعلم وببعض شروطه ومن هؤلاء :

" **ججليلمينو**" (Guglielmino 1977) حيث عرفت الفرد ذا التعلم الذاتي بأنه : " الفرد الذي لديه المبادرة , والمستقل والمثابر في عملية التعلم , والذي يتحمل المسؤولية والذي يستطيع تنظيم الخبرات ولديه درجة كبيرة من حب الاستطلاع والثقة بالنفس ." (سعيدة محمد أبو سوسو ,1991 ,ص: 80) .

ويشير " **عزيز داود** " (1976) إلى " أن التعلم الذاتي يعتمد على بعد هام من أبعاد زيادة الدافعية , وهو بعد التعزيز حيث يتيح التعلم الذاتي للمتعلم فعالية أكثر , فيعمل بإيجابية , ويتفاعل مع موضوعات أو برامج التعلم , بغض النظر عن نوعها , ومن ثم

تحقق له تغذية راجعة , فتحسن من أدائه وتزيد من ثقته وتخفض حاجاته نحو احترام الذات وتقديرها."(عزيز حنا داوود ,1976, ص:85)

في حين يعرفه " **بلقيس وشطي** " بأنه : " العملية التي يقوم فيها المتعلم ببذل جهوده الذاتية في تنفيذ سلسلة من ألوان النشاط , تؤدي به إلى إحداث تغييرات إيجابية في بنياته العقلية المعرفية , وفي مهاراته الأدائية العملية , وفي اتجاهاته ومواقفه إزاء عناصر الثقافة , والبيئة المادية , وغير المادية ."

ومن خلال تصفح التعريفات السابقة للتعلم الذاتي وتعريفات كثيرة لم تعرض نجد أن التعلم الذاتي أسلوب تعليمي يركز على ما يلي :

- أن التعلم الذاتي يجسد احترام مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث احتياجاتهم واستعداداتهم وقدراتهم وسرعة تعلمهم .

- إعطاء المتعلم دورا إيجابيا ونشطا في عملية التعلم .

- إتاحة الفرصة لكل متعلم في أن يسير في عملية التعلم وفق قدراته وإمكاناته وسرعته الذاتية , ساعيا إلى تحقيق ذاته من خلال تقدمه في انجازاته .

- إتاحة الفرصة لكل متعلم في أن يتحمل مسئولية تعلمه , حيث أنه هو الذي يقرر متى , وأين يبدأ وينتهي , وأي الوسائل يختار وهو المسئول عن نتائج تعلمه وعن القرارات التي يتخذها , فكل متعلم له الفرصة في تحديد أهدافه ووضع الخطة المناسبة لتحقيقها .

- تحديد دور المعلم بحيث يصبح مرتبطا بالمساعدة في التوجيه والإرشاد ومتابعة وتشجيع المتعلمين في اختيار واستخدام الوسائل المتاحة , ومساعدتهم على الإفادة مما اكتسبوه من معارف , ومعلومات في المواقف الحياتية الجديدة سواء داخل المدرسة أو خارجها , لأن المتعلم يتولى توجيه نفسه بنفسه في التعلم .

- تحسين أداء المتعلم عن طريق التغذية الراجعة (Feed Back) التي تعمل كتعزيز فوري لاستجاباته , فلا ينتقل المتعلم من وحدة تعليمية إلى أخرى إلا بعد إتقانه تماما للوحدة التي هو فيها .

إن امتلاك و إتقان مهارات التعلم الذاتي تمكن الفرد من التعلم بأقل ما يمكن من الجهد , في كل الأوقات وطوال العمر خارج المدرسة وداخلها وهو ما يعرف بالتربية المستمرة .

وخلاصة التعريفات السالفة الذكر للتعلم الذاتي تبين أن مفهوم التعلم الذاتي في صورته الإجرائية ما يزال بحاجة إلى التحديد وأنه يؤدي إلى حل المشكلات السلوكية ويشكل علاجا للضعف والتأخر الدراسي , كما يثير اهتمام المتعلمين بالدراسة والكشف عن

ميولهم واهتمامهم كما يتيح للمعلم دورا فاعلا أكثر من دوره التقليدي من خلال اختيار الأهداف والنشاطات والمواد والطرق التعليمية المناسبة لكل منهم .

2- أهمية التعلم الذاتي :

إن التعلم الذاتي أصبح الوسيلة المثلى لمواجهة التطورات السريعة التي فرضتها طبيعة العصر سواء في الزيادة المطردة للمعرفة , أو في تنوع وتطور أساليب الحياة والإنتاج . (محمد محمود الحيلة ,2002 , ص : 116)

ففي عصرنا اليوم لم يعد هدف التربية هو تحصيل المعرفة في حد ذاتها فقط بل تعدى إلى كسب مهارات التعلم الذاتي , والقدرة على الوصول إلى المصادر الأصلية للمعلومات وتوظيفها في حل المشكلات الحياتية. (السيد وعميرة , 2001 ص: 151)

ويمكن اختصار أهمية التعلم الذاتي في النقاط التالية :

2-1- إن التعلم الذاتي كان وما يزال يلاقي اهتماما كبيراً من قبل علماء النفس والتربية ، باعتباره أسلوب التعلم الأفضل ، لأنه يحقق لكل متعلم تعلما يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم ويعتمد على دافعيته للتعلم .

2-2- يأخذ المتعلم دورا إيجابيا و نشيطا في التعلم .

2-3- إنه يقوم بإعداد الأبناء للمستقبل , وتعويدهم على تحمل مسؤولية تعلمهم بأنفسهم .

2-4- يمكن المتعلم من إتقان المهارات الأساسية اللازمة لموصلة تعليم نفسه بنفسه حيث يستمر معه مدى الحياة .

2-5- تدريب التلاميذ على حل المشكلات وإيجاد بيئة خصبة للإبداع .

2-6- إستراتيجية تعليمية تمكن التلميذ من إتقان مهارات التعلم داخل وخارج المدرسة . (التعلم مدى الحياة).

2-7- التعلم الذاتي يتيح الفرصة للكشف عن مواهب وقدرات التلاميذ , والاستغلال الأمثل لطاقات كل فرد , وذلك يعكس أحد أهم أهداف تكنولوجيا التعليم .

2-8- التعلم الذاتي يهيئ المناخ التعليمي لاكتساب مهارات التفكير, ومهارات التكنولوجيا الإنسانية , واكتساب طرق الاستفادة من المعرفة الإلكترونية .

3- أهداف التعلم الذاتي :

للتعلم الذاتي جملة من الأهداف من أهمها :

3-1- جعل المتعلم مسئولا عن التخطيط لتعلمه , فيتحمل مسؤولية تعليم نفسه بنفسه ويتعلم كيفية صياغة أهدافه بشكل علمي , ويتخذ قرارات حول ما يتعلمه وكيفية تعلمه .

3-2- مساعدة المتعلم على تعلم كيف يتعلم , فينمي قدراته الذاتية وشخصيته من خلال اكتساب مهارات وعادات التعلم المستمر مدى الحياة .

3-3- تلبية حاجات المتعلمين في اختيار الطريقة والأسلوب التعليمي المناسب لهم .

3-4- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

3-5- صياغة النواتج التعليمية على شكل أهداف سلوكية .

3-6- اكتساب التلاميذ القدرة على التوظيف الصحيح لمصادر المعلومات .

3-7- الرفع من الدافعية الذاتية للمتعلم نحو التعلم .

3-8- تنمية مصدر الضبط الداخلي للعملية التعليمية من طرف المتعلم .

3-9- تعزيز فكرة التعليم المستمر,أي التعلم مدى الحياة بعيدا عن جدران المدارس .

3-10-المساهمة في عملية التجديد الذاتي للمجتمع من خلال بناء مجتمع دائم التعلم .

4- أسس التعلم الذاتي :

يرتكز الاتجاه الداعي إلى توظيف أسلوب التعلم الذاتي في العملية التعليمية على مجموعة من الأسس التاريخية والفلسفية والنفسية ....يمكن إيجاز هذه الأسس فيما يلي :

4-1- الأسس التاريخية :

لقد رافق التعلم الذاتي التربية منذ نشأتها في الحياة الإنسانية حتى قبل ظهور التربية النظامية , وإن الجزء الأكبر من التعلم كان ذاتيا يعتمد على المتعلم نفسه . (إسماعيل صالح الفرا , 2007, ص:19)

فالتربية الفردية كانت السمة الغالبة في كل من التربية الصينية , والتربية المصرية القديمة وكذلك الإغريقية , وتبين الدراسات التربوية قدم الإشارة إلى فكرة التعلم الذاتي في الإرث الفلسفي التربوي , إلا أنها بدأت تتطور وتدخل في مجال البحث والتجريب منذ بداية القرن العشرين , حتى أصبحت في العقود الأخيرة الأساس الذي استندت إليه نظريات التربية والتعليم الحديث .

في ظل التربية الحديثة ظهر الاهتمام بالفرد المتعلم من حيث مراعاة قدراته وإمكاناته الخاصة , وذلك نتيجة للجهود المبذولة من طرف التربويين لتطوير المناهج وطرائق التدريس وأساليبه والتقنيات التعليمية .

ولقد عرفت الاختلافات الفردية التي يقوم عليها التعلم الذاتي منذ القدم , فقد قسم أفلاطون أفراد جمهوريته إلى ثلاث طبقات : أولهما الفلاسفة أو الحكام ويتميزون بالقوى العقلية , وطبقة الأقوياء ويتسمون بالقوى البدنية وطبقة ثالثة أصحابها يتسمون بالقوى العصبية وهم طبقة العمال , كما تكلم أرسطو عن الفروق الفردية بين الأجناس والطبقات الاجتماعية والفروق العقلية والخلقية بين الجنسين .

ولقد تطور البحث في الفروق الفردية منذ أوائل القرن التاسع عشر, حتى أصبح علما له مناهجه وأصوله , وأعدت له مقاييس خاصة به , وشمل الشخصية الإنسانية كلها .

4 -2 - الأسس الفلسفية :

المتأمل في الفكر الفلسفي التربوي يجد أن عددا من الفلاسفة والمربين منذ القديم اعترفوا بوجود فروق فردية بين الأفراد , مما يحتم تنوع الأساليب المستخدمة في التعلم

لجعله مناسبا لاحتياجات كل فرد وقدراته , كما يستدعي التنويع في الأساليب المستخدمة في التعليم .

وأكد سقراط على أهمية المعرفة الذاتية (Self Knowledge) من خلال حثه الأفراد على أن يعيشوا كل في حدود قدراته وإمكاناته , كما أن أفلاطون حث المربين على تعليم تلاميذهم إلى الحد الذي تسمح به قدراتهم .

وفطن العرب قديما إلى معنى الفروق الفردية , وأهميتها في بناء المجتمع فقال (**الأصمعي**) : " لا يزال الناس بخير ما تباينوا , فإذا ما تساووا هلكوا . " (عماد أحمد حسن , 2010 , ص:24)

في الحضارة الإسلامية دعا روادها إلى أخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار حيث أوصى (**الإمام أبو حامد الغزالي**) بألا يخوض المتعلم في فن حتى يستوفي الفن الذي قبله , كما يرى أن العلوم مرتبة ترتيبا منطقيا , وأن تعليم بعضها طريق إلى تعلم بعضها الآخر , وحرص الإمام الغزالي على التفريق بين أساليب تعليم الكبار وأساليب تعليم الصغار لاختلاف درجة الإدراك بينهما , وناد بالتدرج في التعلم

فقال : " إن أول واجبات المربي أن يعلم الطفل ما يسهل عليه فهمه , لأن الموضوعات الصعبة تؤدي إلى ارتباكه العقلي وتنفره من العلم ." (أبو طالب محمد 2001 , ص:182)

وظهرت الفلسفة الطبيعية في أواخر عصر النهضة العلمية في أوربا و ناد الطبيعيون بأن تقوم التربية على مبدأ الاهتمام بالطفل , ومراعاة سماته وتنمية رغباته وإشباع حاجاته انطلاقا من طبيعته الذاتية , و يجب أن يتعلم الطفل عن طريق الخبرة بدل الدروس الشفوية , ويجب أن يكون المربي موجها فحسب , وأن يشجع الطفل على تربية نفسه بنفسه مع إتاحة الحرية للمتعلم لعمل أي شيء يريده (مبدأ الحرية) , مما جعل الطفل يتخذ كمحور للعملية التربوية أي أن الطفل يكيف مسار التربية ومحتواها بما يتفق وعقليته ونظرته للحياة .

وتؤكد الفلسفة البراجماتية الحديثة بزعامة **"جون ديوي"** (1859-1952) على أن التربية هي الحياة نفسها وليست إعداد للحياة , كما دعت إلى حرية الطفل واحترام ميوله , وضرورة إتاحة الفرصة لقدراته , لكي تنمو إلى أقصى درجة حتى ينشط ويبدع , كما رأت أهمية مراعاة الفروق الفردية ,والاهتمام برغبات المتعلمين واحتياجاتهم واستعداداتهم , وضرورة تشجيع مواهبهم إيماننا منها بأن الإنسان هو الذي يصنع نفسه بنفسه ويبني الحقيقة لنفسه . (عبد الله الرشدان , نعيم جعنيني 2006,ص:66)

إن الفلسفة الحديثة تنظر إلى الأطفال باعتبارهم طاقة ليس لها حدود قادرة عن طريق التحفيز والتوجيه أن تصل إلى الإتقان والإبداع , فتعود بالنفع على نفسها وعلى المجتمع متكيفة مع البيئة ومع المتغيرات الجديدة .

4 - 3 - الأسس النفسية :

لابد من الإشارة إلى أهمية الاتجاه النفسي في العملية التربوية , إذ نظر هذا الاتجاه إلى المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية , وهو يشدد على استقلال وحرية المتعلم في تقرير ما يريد تعلمه , مرتكزا في نظرته على لذة الاكتشاف في عملية التعلم .

إن التعلم عملية ضرورية للإنسان فهو خلال مراحل حياته محتاج للتعلم والتدريب والإعداد , والإنسان في هذا الكون يتعلم من المهد إلى اللحد لأن سلوك الكائن الحي هو سلوك فطري وسلوك متعلم , ولقد تناول علم النفس التربوي ظاهرة التعلم , وركز على معرفة أحسن الطرق والأساليب التي يتم بواسطتها , وبحث عن أقلها استنفاذا للجهد , ودرس العمليات الرئيسية التي يتكون منها , والشروط التي تتعلق بالتعليم في ظروف مختلفة , ودورها في تحقيق تعلم مثمر .

وعند تناول عملية التعلم فإنه من المهم معرفة استعدادات ودوافع المتعلمين وميولهم واهتماماتهم لأن التعلم لا يقتصر على التدريب العقلي فقط , بل لابد من الاهتمام بالإنسان ككل من جميع جوانب شخصيته النامية .

إن التعلم الذاتي لا يستند إلى نظرية نفسية متكاملة , بل يقوم على مبادئ واتجاهات لنظريات نفسية مختلفة , إنه تعلم يساهم في إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية لدى الإنسان وذلك عن طريق إتاحة الفرصة أمام المتعلم للعمل بإيجابية وفعالية أكثر لتحسين مستوى الأداء وزيادة الثقة بالنفس .

وفيما يأتي عرض للاتجاهات النفسية التي أسهمت مبادئها وأفكارها في بلورة التعلم الذاتي (عمر محمود غباين ,2001,ص:31)

3-4 -1 - الاتجاه السلوكي :

تعد نظرية " **ثورندايك** " (Thorndike) من أوائل النظريات النفسية في التعلم التي نادت بأهمية النشاط الذاتي (Self Activity) فهي تؤكد على أهمية الدور الإيجابي الفاعل للمتعلم في مواقف التعلم والتعليم .

ومن المفاهيم التي جاءت بها نظرية " **ثورندايك** " مفهوم الثواب والتعزيز والتغذية الراجعة , وأهمية معرفة استعداد المتعلم واحتياجاته قبل التعلم وأثنائه وأهمية التوجيه والإرشاد أثناء التعلم , وكل هذه المفاهيم لها دورها في الأدب التربوي لأسلوب التعلم الذاتي .

ويعود الفضل إلى نظرية " **سكنر**" (Skinner) الإجرائية في إرساء قواعد التعليم المبرمج حيث ترى أن جميع أنواع السلوك الإنساني تقريبا هي نتاج للتعزيز الإشتراطي بمعنى أن السلوك ما هو إلا إجراء يعتمد على البيئة بحيث يؤدي إلى نتائج وقوانين محددة تصف سلوك الكائن الحي .

وفكرة " **سكنر**" الأساسية تقوم على أن الكائن الحي يميل في المستقبل إلى أن يعمل ما قام به وقت التعزيز, ولهذا فإن عملية مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين تكمن في التحكم بالبيئة التعليمية , عن طريق الإعداد الجيد للمادة التعلمية مستخدمين في ذلك التعزيز والتغذية الراجعة .

و نادى **" سكنر "** بضرورة تحليل السلوك الإستجابي إلى خطوات إجرائية تعزز كل منها الآخر , وتؤدي إلى ظهور استجابة كلية في المواقف التالية , فيما يشار إليه بالتعلم المبرمج , وقد أدت فكرة تحليل السلوك وتعزيزه إلى بلورة إستراتيجية تعليمية – تعلمية , تهدف إلى تشكيل سلوك المتعلم وفق خطوات ثلاث هي :

1- تحديد العناصر السلوكية السليمة وغير السليمة , بوضوح وبطريقة إجرائية خاضعة للملاحظة والقياس .
2- تحديد المعززات الفعالة في معالجة مواقف التعلم المشابهة أو مواقف تعديل التعلم .
3- توظيف الأساليب والقواعد التي تضمن لكل تلميذ أن يحصل على التعزيز المناسب حين يظهر تقدما في أداء السلوك المراد تشكيله أو تعديله (يوسف القطامي ص:34)

2-3-4 - الاتجاه الإنساني :

يؤكد أصحاب هذا الاتجاه وعلى رأسهم **" روجرز "** ضرورة تمركز العملية التربوية حول المتعلم من حيث هو محورها , ويكون ذلك من خلال إعطاء المتعلم الحرية في تقرير ما يريد أن يتعلمه , فهم يرون أن الحاجة إلى تحقيق الذات هي الأساس والقوة الدافعة للفرد أثناء تعلمه وتفاعله مع البيئة .

وترتكز أفكر الاتجاه الإنساني فيما يخص التعليم والتعلم على الأسس التالية :

1- ضرورة إعطاء المتعلم الحرية في تقرير ما يريد أن يتعلمه .
2- الإنسان المتعلم هو الذي يتعلم كيف يتعلم .
3- يقوم التعلم الحقيقي على إتاحة الفرص أمام المتعلم ليكتشف خصائصه التي تميزه والتي تساعده على تحقيق ذاته وليس التعلم القائم على الحفظ والاستظهار .
4- العملية التربوية تكون أكثر يسرا وعمقا عندما تتم في جو خال من التهديد والرهبة بالنسبة للمتعلم .
5- طريقة العقود ,أي الاتفاق بين المتعلم والمعلم على عقود عمل تحدد المطلوب إنجازه في فترة زمنية محددة .

غير أنه إذا كانت هذه المبادئ الإنسانية قد أثرت بشكل كبير في فلسفة التعلم الذاتي إلا أن مبدأ الحرية التي تنادي به هذه الفلسفة ليس مطلقا , فضرورة وضع بعض الضوابط بجانب تلك الحرية , ضوابط تتماشى مع مراحل النمو النفسي لكل مرحلة تعليمية .

4-3-3- الاتجاه المعرفي :

فطر الإنسان على حب المعرفة , وباتت المعرفة شرطا لإنسانيته , فقد ميزته عن باقي الكائنات الحية , وهو القادر على إيجادها وهضمها وتوليدها وتجديدها , وهي بهذا المفهوم تركز على أهمية اكتسابها وتعلمها المستمرين , وقد تزايد الاهتمام في الآونة الأخيرة بالمعرفة من حيث توليدها وتجديدها واقتنائها وتوظيفها وإدارتها .(عمر أحمد همشري ,2013 ص:54)

و يؤكد **" بياجيه "**(Pia get) في نمطه التعليمي , الذي اشتقه من سلسلة تجاربه المختلفة على الأطفال أنه يجب إتاحة الفرصة لكل تلميذ لكي يتعلم بمفرده وأن يتعامل مع الموضوعات التي يختارها من بين البدائل التي تتوافر له بما يتلاءم وميوله واهتماماته.

كما ينبغي أن يسير المتعلم بحسب قدراته , وسرعة تعلمه , وأن يلعب دورا فاعلا في تنظيم خطواته دون إكراه أو ضغط .(عمر محمود غباين,2001,ص:34)

4 - 4– الأسس المعرفية التربوية و الاجتماعية :

إن الدعوة إلى استخدام التعلم الذاتي تستند إلى مجموعة من الأسس استمدت من التطورات التي طرأت على المجال التربوي الاجتماعي من ناحية , ومن طبيعة الثورة العلمية والتكنولوجية من ناحية أخرى , ويمكن إبرازها فيما يلي :

4-4-1- التفجير العلمي والمعرفي :

نتيجة للانفجار المعرفي والتكنولوجي والتغيرات السريعة المصاحبة له تواجه العملية التربوية تحديات وضغوطات كبيرة في جميع مجالاتها , ولقد أسفرت هذه المعضلة على جملة من النتائج التي انعكست على التربية بصفة عامة وعلى المناهج المدرسية بصفة خاصة ومن أهمها :

1- المدة التي يقضيها المتعلمون في المدرسة لا تكفي لمواكبة التطورات العلمية .
2- يتعرض المتخرجون من الجامعات والمعاهد إلى مفاهيم جديدة لم يتعلموها في دراستهم
3- يجد المعدون لمحتوى البرامج الدراسية صعوبات جمة نتيجة للتفجر المعرفي الدائم .
4- عجزت المؤسسات التربوية على تحديد ما سيحتاج إليه الفرد بعد عقد أو عقدين من الزمن .

4-4-2- الفروق الفردية :

إن الفروق الفردية بين المتعلمين تعني وجود تفاوت بينهم في الاستعداد والقدرات العقلية والميول والاتجاهات والاهتمامات والخبرات الشخصية , وغيرها من الجوانب العقلية والانفعالية والجسمية , فمن مظاهر هذه الفروق اختلاف الأطفال في تحصيلهم الدراسي , وفي قدرتهم على المناقشة , وفي إجابتهم اللغوية والتحريرية وفي قدراتهم الحسابية والرياضية , وفي ميولهم اتجاه المادة الدراسية وطرق الاستيعاب وسرعة التعلم ومستوى الدافعية لديهم .

وتكون عملية مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين عن طريق التشخيص الجيد لخصائص كل متعلم على حدة , سواء أكان ذلك في معلوماته السابقة أو في خصائصه النفسية , فكل موقف من مواقف التعلم الذاتي يحتوي على مواقف اختبارية قبلية لتحديد مستوى المعلومات والمهارات المدخلية لكل متعلم حيث تعطي للمتعلم نقطة البدء في دراسته . (أحمد جابر ,2003 , ص: 124)

4-4-3- إعداد الفرد للمهنة والتكيف مع التغيرات الحادثة فيها :

إن الثورة التكنولوجية كان لها بالغ الأثر على الحياة الصناعية والمهنية من العديد من النواحي نذكر منها :

1- ظهور مهن جديدة لم تكن معروفة من قبل و اندثار أخرى .
2 - ظهور أساليب تقنية حديثة في مكان أساليب قديمة .
3 - القدرة على الانتقال من مهنة إلى أخرى .

كل هذا جعل دور العملية التربوية أكثر ثقلا من حيث إعداد الفرد للتكيف مع عالم مهني شديد التغير, وبالتالي يعد التعلم الذاتي من الأساليب المناسبة للتكيف مع التغيرات المهنية حيث ضرورة إعداد الفرد لاستيعاب هذه المهن الجديدة باكتساب معلومات وتقنيات ومهارات تسهل عملية اندماجه في هذا السياق الاقتصادي والتكنولوجي .

4 - 5 - الأسس الاقتصادية :

يهدف التعلم الذاتي إلى مسايرة الانفجار المعرفي والاستفادة من التقدم التكنولوجي في إيصال المعرفة الجديدة لكل فرد بأقل التكاليف , إنه يسعى إلى اقتصاد المعرفة حيث أصبحت فيه المعرفة بؤرة العمل , وليست مجرد أداة له ومحركا للإنتاج ومفتاحا للنمو الاقتصادي .

5 – مبادئ التعلم الذاتي :

هناك جملة من المبادئ تحكم التعلم الذاتي وتوجهه ومنها :

5-1- مراعاة الفروق الفردية :

إن الفروق الفردية حقيقة واقعية بين الناس , فهناك اختلافات بين الناس من النواحي الجسمية والعقلية والمزاجية والنفسية , وهناك فروق حتى داخل الأسرة الواحدة وما بين الجماعات والأجناس المختلفة .

ولقد أكدت نتائج الدراسات النفسية والتربوية , أن الأفراد وإن تساوت أعمارهم مختلفون في قدراتهم على التعلم , وفي اهتماماتهم وفي مستوى دافعيتهم ومستوى تحصيلهم . (عمر محمود غباين 2001,ص:59)

ويتحتم على العملية التعليمية اليوم أن تراعي الاختلافات التي فيما بين التلاميذ في الاستعداد والقدرات العقلية , والميول والخبرات الشخصية .....

2-5 – السرعة الذاتية لدى المتعلم :

تتيح أنظمة التعليم الذاتي لكل متعلم بأن يسير في تعلمه وفق معدله وسرعته الخاصة به , إذ يجب أن يراعي التعلم الذاتي سرعة المتعلم في تعلمه , حيث يتيح له الحرية والوقت الكافيين لينتقل في تعلمه من خطوة إلى التي تليها .

فهو ينطلق من مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين , هذا المبدأ الذي يقرر بأن التلاميذ يختلفون في استعداداتهم الفردية نحو عملية التعلم , وفي سرعة تعلمهم وبالتالي في تحصيلهم وبناء عليه يجب مراعاة السرعة الذاتية للمتعلم , وليس سرعة المعلم , فلكل متعلم سرعة تناسبه , كما يجب اختيار الأسلوب المناسب لكل متعلم , من خلال إتاحة الحرية والوقت لكل متعلم في فترة تعلمه ,لذلك يقوم التعلم الذاتي على مبدأ أن لكل متعلم سرعته الذاتية في التعلم , و يجب على المعلم مراعاتها وتحويلها من فروق في القدرات إلى فروق في الزمن من أجل الوصول إلى مرحلة الإتقان .

3-5 - إتقان التعلم :

من بين مبادئ التعلم الذاتي إتقان التعلم , حيث يهدف التعلم الذاتي إلى رفع كفاية المتعلمين , والوصول بهم إلى حالة التعلم المنشود (محك التعلم للإتقان) وإلى أعلى درجات التحصيل كل حسب قدراته واستعداداته وإمكاناته , حيث تسخر في سبيل ذلك كل الإمكانيات انطلاقا من الفلسفة والأهداف التربوية والمناهج والأنشطة المصاحبة له , والتقنيات التربوية ومستحدثاتها , والمعلم وأساليبه في التدريس والتقويم . (فضيل خليل , 2002 , ص : 94)

والمقصود بإتقان المهمات التعليمية إجادة المتعلم المهمة التعليمية التي يقوم بتعلمها بدرجة عالية من الفهم والاستيعاب , بحيث لا يسمح له بالانتقال من مهمة إلى التي تليها إلا بعد أن يتمكن من السابقة .

والإتقان يكون من خلال تحديد معايير واضحة وثابتة لتقويم المتعلمين مع ترك فرصة لكل متعلم لأن يصل إلى المعيار المحدد وفقا لإمكاناته واستعداداته وليس وفقا لإمكانات واستعدادات الجماعة .

ويشير" **كيلر** " إلى أن متطلبات الإتقان تعني في الأساس الأداء الكامل . ومن المقبول أن يفسر ذلك على أن يجيب الطالب بشكل صحيح على تسعة أسئلة من عشرة بشرط أن يتم تصحيح هذا الخطأ.

ومن المهم التأكيد على أن التعلم الذاتي لا يضع قيودا على وقت دراسة المتعلم , فبسبب الفروق الفردية في معدل الدراسة , لابد من مراعاة السرعة الذاتية للمتعلم , ومن ثم يأخذ اختيار وحدة قصيرة في الوقت الذي يناسبه , أو عندما يتأكد أنه قد وصل إلى مستوى الإتقان , بدل من تحديد المعلم لوقت الاختبار لجميع الطلبة معا . (محمد ذيبان غزاوي , 2007 , ص : 181)

إن التعلم للإتقان يتطلب وجود وحدات تعليمية صغيرة , منظمة تنظيما متتابعا , وبأهداف محددة ومستويات متعددة الأداء , وتدريس مبدئي جماعي واختبارات تكوينية , وتجميعية وتصحيحات للتعلم فردية أو جماعية " (توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة , 1998 , ص : 414)

وعرفه " **بلوم** " (1968) بأنه :" مجموعة من الافتراضات الفلسفية التي تتعلق بقدرة الطلاب على التعلم , ومجموعة من إجراءات التعليم والتقويم تهدف إلى جعل نوعية التعليم المقدم للتلاميذ في حدها الأقصى , وقد افترض أنه تحت ظروف تعليمية ملائمة يستطيع جميع الطلاب أو غالبيتهم إتقان ما تعلموه في المدرسة .

- ويقوم مبدأ الإتقان على افتراضات إن غالبية الطلاب يمكنهم أن يحققوا مستويات عليا من القدرة على التعلم إذا ما عرضت المادة بشكل منظم وواف وقدم لهم العون والمساعدة كلما واجهوا الصعوبات وأتيح لهم الوقت الكافي .

وخلاصة القول أن التعلم الذاتي يعد من أكثر أساليب التعلم التي تؤكد على مبدأ التعلم من أجل الإتقان .

4-5 - إيجابية المتعلم ومشاركته الفاعلة في التعلم :

في التعلم الذاتي يكون التلميذ عنصرا ايجابيا وفعالا , وليس مجرد متلقي للمعلومات , إذ يعتقد دعاة التعلم الذاتي أن التعلم المثمر لا يحدث إلا إذا كان المتعلم مشاركا في العملية التعلمية ومتفاعلا معها باعتباره محورا مهما في العملية التربوية التعليمية وليس مجرد متلقي , وعلى المعلم تزويد المتعلمين بالمهارات المعززة للتعلم الذاتي مستخدما في ذلك أسلوب المناقشة والحوار و على تعدد مصادر المعرفة للحصول على الخبرات .

5-5- التوجه الذاتي للمتعلم :

في التعلم الذاتي تتاح الفرصة للمتعلم لاتخاذ القرارات المناسبة لاختيار طريقة تعلمه والأنشطة المناسبة لها لتعلمه فهو مستقل في العمل , يعرف متى وأين يبدأ ومتى وأين ينتهي , وأي الوسائل والأنشطة يختار, فهو متحمل لمسؤولية تعلمه , منم لشخصيته متماشي مع ما تنادي به التربية الحديثة .

6-5 – التغذية الراجعة والتعزيز الفوري :

التغذية الراجعة (Feed Back) هي :" تلك المعلومات التي تعطي للمتعلم خلال استجابته لأداء مهارة أو فعالية أو حركة يريد تعلمها وتطبيقها لغرض انجاز جيد أو تحسين وضع أو تصحيح مسار حركي . (عباس أحمد السامرائي وعبد الكريم ,1991, ص: 117)

7-5 - تحليل المهمات :

يحرص دعاة التعلم الذاتي على ضرورة استخدام كافة المبادئ الميسرة بحسب استيعاب التلميذ للخبرات التعليمية التي يتلقاها , ومن هنا تأتي أهمية المهمات , حيث تحلل

المهمة المستهدفة بالتعلم إلى مكوناتها الأساسية , والفرعية وترتب على شكل خطوات متسلسلة يتعلمها التلميذ حسب تسلسلها المحدد , ولا ينتقل التلميذ من مهمة إلى التي تليها حتى يتمكن من الخطوة التي هو عندها , وفي هذا المبدأ نجنب التلميذ الإخفاق ونسهل تعلمه نتيجة التصميم المنظم للتعليم , كما يتمكن من اكتشاف أخطائه عند وقوعها , وحصرها في نطاق ضيق.

5-8- التنويع في مصادر التعلم وأساليبه :

في التعلم الذاتي تتاح أمام المتعلم الكثير من الخيارات , فيختار ما يناسب هدفه , وما يتفق واستعداداته وقدراته , وما يتناسب وسرعة تعلمه , وبالتالي على المعلم توفير مصادر التعلم المختلفة من كتب , ومواد مبرمجة , وأشرطة مع ضرورة التنوع في أساليب التدريس المختلفة وفي أساليب التقويم .

5-9- الهدفية والتسلسل والإشرافية :

يجب أن تكون أهداف التعلم محددة بدقة , فتوجه جهود المتعلم نحو هذه الأهداف ذات القياسات المعيارية الانجاز .

ويركز التعلم الذاتي على الجانب التوجيهي الإرشادي للطلاب فيجب توفير التعليمات الضرورية واللازمة لهم أثناء تعلمهم فتساعدهم على معرفة كيفية الدراسة والتعرف على مصادر التعلم المختلفة .

6 - مميزات التعلم الذاتي :

للتعلم الذاتي العديد من المميزات أهمها :

1- أن التعليم يتمركز حول المتعلم , ويتميز بطابع التفريد والاكتشاف .
2- يتحمل الفرد مسؤولية تعليم نفسه بنفسه .
3- المساهمة في عملية التجديد الذاتي للمجتمع .
4- بناء مجتمع دائم التعلم أي مبدأ التربية المستمرة مدى الحياة .

5- يصل بالمتعلم إلى أقصى درجة نمو تتناسب وإمكانياته الفردية التي تميزه عن غيره من المتعلمين , فيصل إلى أقصى درجة ممكنة من التحصيل .

6- يجعل لكل متعلم أهداف تعليمية تتناسب وحاجاته وقدراته وسرعته الشخصية .

7- يتلقى المتعلم في جو التعلم الذاتي التوجيه والإرشاد في جو أخوي كله ثقة بعيدا عن الإشهار والحرج .

8- يوفر دافعية قوية للمتعلمين من خلال توفير التنوع في المواد التعليمية والنشاطات والأهداف .

9- يستطيع المعلم أن يتابع كل متعلم على حدة , مما يمكنه من الحصول على فهم أفضل للمتعلم من خلال إطلاعه على واقعه وحاجاته وقدراته وسرعة تعلمه ونوع النشاطات التي يختارها.

10- المتعلم في التعلم الذاتي يكتسب نوع من الاستقلالية بحيث يستطيع أن يبدع ويبتكر .

11- يكون للمتعلم في التعلم الذاتي القدرة على مواجهة المشكلات والقدرة على حلها

12- يوفر جو الثقة بين المعلم والمتعلم .

13- يقضي على الروتين الممل الذي يميز التعليم الجماعي .

14- التعلم الذاتي يساهم في تدعيم و تطوير عملية التدريس ففيه يكون دور المعلم عبارة عن مشرف ومنشط ومراقب , وموجه لمسار التعليم والمتعلم , ومرافق له من ناحية , ومبرمج للمادة التعليمية من ناحية أخرى , ومرشد لتلاميذه لكيفية استخدام هذه المواد ومشجع لهم على استخدام التعلم الذاتي .

15- التعلم الذاتي يختصر الوقت في العملية التعليمية وذلك عن طريق التعليم المبرمج .

16- يمكن التعلم الذاتي المتعلم من إتقان المهارات الأساسية اللازمة لمواصلة تعليم نفسه بنفسه ويستمر معه مدى الحياة .

17- إعداد الأبناء للمستقبل وتعويدهم تحمل مسؤولية تعلمهم بأنفسهم .

18- تدريب التلاميذ على حل المشكلات , وإيجاد بيئة خصبة للإبداع .

7 - مبررات التعلم الذاتي :

مجدت جميع الأديان والثقافات وأكدت على أهمية التعليم والتعلم , حيث شجع الإسلام الدافعية للتعلم ورفع من شان العلم والعلماء من خلال توضيح مكانة العلم والعلماء .

قال تعالى : " يرفع الله الذين ءامنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات ." سورة المجادلة الآية 11.

وقال تعالى : " إنما يخشى الله من عباده العلماء ." سورة فاطر الآية 28 .

ويدعو **" ابن خلدون "** في مقدمته إلى أهمية مراعاة مستويات المتعلمين وما بينهم من فروق , كما يجب مراعاة قوة عقل المتعلم واستعداده لقبول ما يرد عليه لكي يكون تعليم العلوم مفيدا للمتعلم.(طارق عبد الرؤوف عامر ,2005 , ص: 48)

وعند مراجعتنا للأدب التربوي نستخلص جملة من المبررات التي تؤكد الحاجة للتعلم الذاتي في العملية التعليمية (عمر محمود غباين,2001 , ص:43) ومن أبرز هذه المبررات ما يلي :

1-7- تحويل الفروق بين المتعلمين من فروق في القدرات إلى فروق في الزمن .

2-7- حق التعليم مشترك بين جميع الأفراد بغض النظر عن جنسهم وعرقهم ولونهم ودينهم , وذلك بما يتناسب واحتياجات وقدرات كل فرد منهم .

3-7- تنمية استقلالية الفرد في تفكيره وعمله مما يولد عنده الدافعية الداخلية للتعلم .

4-7- تنمية التوجيه الذاتي لدى المتعلم مم يشجعه على الإبداع .

5-7- معالجة مشكلة تزايد أعداد المتمدرسين وتدني مستوى التحصيل الدراسي فأحمد جابر يرى ضرورة تبني إستراتيجية تركز على أساليب التعلم الذاتي

كمدخل رئيسي يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ويحقق إيجابيتهم في التعلم,ويستوعب هذا الكم الهائل من المتعلمين(أحمد جابر,2003,ص:119)

6-7- ولقد جاء التعلم الذاتي كوسيلة تربوية لإيصال المعرفة الجديدة إلى كل فرد بالطريقة التي تناسب قدراته , و احتياجاته في ظل التدفق المعلوماتي الهائل الذي أنتج تغير مادي سريع شمل كافة مجالات الحياة ونشاطاتها .

8 - مهارات التعلم الذاتي :

على القائمين على العملية التربوية تزويد المتعلمين بمجموعة من المهارات الضرورية التي لابد من توفرها لحدوث التعلم الذاتي , ومن هذه المهارات ما يلي:

1-8- مهارات المشاركة بالرأي .

2-8- مهارة التقويم الذاتي .

3-8- التقدير للتعاون .

4-8- الاستفادة من التسهيلات المتوفرة في البيئة المحلية .

5-8- الاستعداد للتعلم .

6-8- تشجيع المتعلمين على إثارة الأسئلة المفتوحة .

7-8- تشجيع التفكير الناقد وإصدار الأحكام .

8-8- تنمية مهارات القراءة والتدريب على التفكير فيما يقرأ واستخلاص المعاني ثم تنظيمها وترجمتها إلى مادة مكتوبة .

9-8- ربط التعلم بالحياة وجعل المواقف الحياتية هي السياق الذي يتم فيه التعلم .

10-8- إيجاد الجو المشجع على التوجيه الذاتي والاستقصاء وتوفير المصادر والفرص لممارسة الاستقصاء الذاتي .

9- مسلمات التعلم الذاتي :

يقوم التعلم الذاتي على جملة من المسلمات هي :

9-1- إتاحة الفرصة أمام المتعلم في عملية التعلم تبعا لسرعته واستيعابه تبعا لوقته وقدراته الخاصة .

9-2- المتعلم ليس مستقبلا للمعلومات فقط , بل هو عنصر فعال وأساس , فهو يشارك في تحديد الأهداف التي يتوخى بلوغها , وفي تقويم الأعمال المنجزة كما يشارك في إنجاز المهام وحل الوضعيات "(محمد الصالح حثروبي 2012, ص:101)

9-3- يأخذ المتعلم دورا مميزا تحركه رغبة ودافعية نحو التعلم متفاعلا مع كل موقف تعليمي ومشاركا في صياغة أهدافه بطريقة إيجابية فهو مشارك وجامع للمعلومات المتعددة المصادر.

9-4- مبدأ الكفاءة في مستوى إتقان المادة التعليمية , فالمتعلم لا ينتقل من وحدة إلى التي تأليها حتى يتم التأكد من إتقانه لها .

9-5- للتغذية الراجعة دور بارز في التحقق من مدى إتقان المتعلم للجزء الذي درسه وحصوله على المستوى المطلوب من التعلم .

9-6- من المهم العمل على تحسين اتجاه المتعلمين نحو التعلم الذاتي , ويكون ذلك بتعزيز الممارسات التدريسية المشجعة على التعلم الذاتي , وتجنب معيقات تطبيقه داخل غرفة الصف وخارجها لما للتعلم الذاتي من أهمية في تنمية

قدرات المتعلم لتحسين ظروف حياته ليس داخل المؤسسة التربوية فقط , بل يتعدى ذلك إلى خارجها غير مقيد بوقت معين أو مكان محدد .

10- أساليب التعلم الذاتي :

في ضوء التطورات المعرفية والاجتماعية والتكنولوجية أسفرت الجهود والبحوث التربوية عن ظهور جملة من الأساليب التعليمية التي تعمل على تحقيق استقلالية المتعلم وإيجابيته ونشاطه بما يتناسب مع قدراته واحتياجاته واستعداداته الخاصة . (أحمد شارة ,1997, ص:221)

وإن اختلفت هذه الأساليب في أشكالها إلا أنها تتفق في تحقيق هدف مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ومراعاة خصائصهم , فهي تؤكد على التعلم الذاتي أو التعلم المستقل , كما أنها جاءت لتغطية نقائص التعليم التقليدي الذي يركز على نشاط المعلم بدل المتعلم .

ومن هذه الأساليب ما يلي :

10- 1 - التعلم الذاتي المبرمج :

شاعت فكرة التعليم المبرمج كتطبيق لنظرية **سكنر** (الشرطية الإجرائية) إلا أن جذورها ضاربة في التراث التربوي , إذ يرجعها البعض إلى سقراط الذي استخدم الطريقة التوليدية القائمة على الحوار , والتفاعل مع تلاميذه خطوة بخطوة مع استخدامه طريقة غير مباشرة للتغذية الراجعة .

ويعتمد التعليم المبرمج على مبدأ الاستجابة والتعزيز, وتكون المواد والمواضيع الدراسية فيه مقسمة إلى سلسلة خطوات صغيرة متتابعة تتدرج بالمتعلم من الأمور السهلة إلى الصعبة ومن البسيطة إلى الأكثر تعقيدا . (محمود داود سلمان الربيعي , 2006 , ص:75)

تعتبر البداية الحقيقية للتعليم المبرمج بصورته الحالية على يد " **سكينر** " عام 1954 عندما ظهر أول مقال بمجلة **هارفارد** التربوية بعنوان " علم التعلم وفن التعليم "

وعرف أيضا بأنه " طريقة من طرق التعلم الذاتي , أين يتمكن الفرد من أن يعلم نفسه ذاتيا بواسطة برنامج معد بأسلوب خاص , يسمح بتقسيم المعلومات إلى أجزاء صغيرة يستجيب لها المتعلم تدريجيا . (أحمد حامد منصور ,1986 , ص:66)

ويعد التعليم المبرمج محاولة للوصول إلى هدف أو أكثر من أهداف التعليم عن طريق التحليل الدقيق للخبرات التي من شأنها أن توصل إلى هذا الهدف , ثم تقديمها إلى الدارس تدريجيا , وعلى خطوات حتى يتمكن الدارس من استيعابها , أو الاستجابة لها بمفرده (طارق عبد الرؤوف ,2005,ص :85)

وما زاد من قيمة التعلم المبرمج ظهوره كأسلوب من أساليب التعليم الحديثة المتصدية لنقائص التعليم التقليدي , والمؤكدة على أنه لا نشاط ولا معرفة إلا تلك النابعة من ذوات الأفراد ,وهذا من بين الجوانب الأساسية التي دافع عنها " **سكينر** " Skinner وقدمها كعلاج لعيوب الصف الدراسي الذي انتقده وزملاءه والمتمثلة في:

1- يتعلم الطفل في المدرسة التقليدية كي ينجو من العقاب الجسدي أو المعنوي وبالتالي فان الوصول إلى الإجابة الصحيحة لا يعني شيئا بالنسبة له في ظل هذا الجو المتوتر .
2- إن الشروط التي يتم فيها تعزيز عمل الطفل ليست في المستوى المطلوب .
3- لا يوجد في الفصل الدراسي التقليدي برنامج ينتقل من خلاله المتعلم خطوة بخطوة نحو السلوك أو المهارة المطلوبة .
4- يعاني التلميذ في الفصل الدراسي التقليدي من ندرة التعزيزات .

كل هذه الأسباب أدت " **بسكنر**" (Skinner) إلى التفكير في طريقة التعلم الذاتي التي تعتمد على التفاعل المباشر بين التلميذ والمادة التعليمية فيما يعرف بالتعليم المبرمج .

10-1-2- مفهوم التعلم المبرمج :

يعرفه موريس " **دونمولان** " بأنه : " طريقة تربوية تتيح لنا نقل المعارف دون الاستعانة المباشرة بالمعلم أو المرشد , بالإضافة إلى مراعاة المثيرات النوعية لكل طالب على حدة ." (محمد السعيد أبو طالب 1990,ص: 54)

ويعرفه " **عميرة والديب** " : بأنه : " نوع من التعليم الذاتي الذي يأخذ فيه المتعلم دورا إيجابيا وفعالا ويقوم فيه البرنامج بدور الموجه نحو أهداف معينة ." (ابراهيم بسيوني عميرة , فتحي الديب , 1982 ,ص:179)

إنه أسلوب يعتمد على قدرات المتعلم وسرعته في التعلم , إنه في الواقع تعلم ذاتي أصبح له شأنه , ومن المؤكد أنه سيلعب دورا كبيرا في برامج التعلم الإلكتروني التي أصبحت الأساس في تعلم الجيل الحالي وأجيال المستقبل .

ويتألف البرنامج من ثلاث مكونات هي :

1 - المثير : هو عبارة عن المعلومات أو السؤال المطروح .

2- الاستجابة : هي الإجابة الصادرة عن المتعلم .

3 - التعزيز الفوري: بعد حدوث الاستجابة .

10-1-3 أسس التعليم المبرمج :

حدد " **سكنر** " التعلم المبرمج على الشكل التالي :

1- تحديد السلوك النهائي المراد من المتعلم تعلمه , بعد الانتهاء من دراسة البرنامج .

2- تحليل الخبرات التعليمية المؤدية إلى هذا السلوك إلى وحدات متسلسلة ومتدرجة في عرضها وفق نسق ييسر على المتعلم فهمها واستيعابها , وتقديمها بالتدريج وفق الأهداف .

3- إثارة اهتمام المتعلم ورغبته في العمل والمحافظة على انتباهه بشكل دائم .

4- حصول المتعلم على تعزيز فوري لاستجابته عقب كل خطوة من خطوات البرنامج وتوجيهه إلى ما ينبغي أن يفعله في حالة الإخفاق من خلال التغذية الراجعة

5 - تقدم المتعلم في دراسته بحسب قدراته .

6 - إعداد البرنامج بطريقة علمية .

إن التعلم المبرمج إذن يعرف بأنه : تسلسل بحسب تخطيط معين يؤدي إلى اكتساب الكفاءة التي ثبت لواضع البرنامج فعاليتها ويقوم هذا التسلسل على أساس العلاقات بين المثير والاستجابة .

10-1-4 الخصائص الرئيسية للتعلم المبرمج : (عميرة إبراهيم ,1967 ص: 79)

يتميز التعلم المبرمج بالخصائص التالية :

1- الاهتمام بتحديد أهداف التعلم بدقة , ووصف السلوك النهائي للمتعلم .

2- يعمل كل متعلم في التعليم المبرمج بمفرده .

3- تقسم المادة في التعليم المبرمج إلى وحدات صغيرة تسمى إطارات هذه الوحدات عبارة عن خطوات تؤدي إلى تقليل فرص الخطأ وزيادة إمكانية النجاح وتنتهي بسؤال يجاب عليه

4- يجيب المتعلم على السؤال الموجود في الإطار بصورة محددة .

5- يسمح للمتعلم من معرفة إجابته بمجرد الانتهاء من الإجابة عن السؤال .

10-1-5- مميزات التعليم المبرمج :

1- الدقة المتناهية في تحديد الأهداف ووصف السلوك النهائي للمتعلم .

2- تقسيم العمل إلى خطوات صغيرة يؤدي إلى تقليل فرص الخطأ وزيادة إمكانية النجاح

3- حصول المتعلم على التعزيز الداخلي يؤدي إلى تأكيد الاستجابة الصحيحة وزيادة دافعيته إلى التعلم .

4- يتيح التعليم المبرمج للمتعلم فرص التفرغ لأعمال تربوية أخرى .

5- يتيح الفرصة لكل تلميذ أن يتعلم وفق قدراته الخاصة دون مقارنة لأدائه مع غيره مما يثير الخجل وغيره .

6- يساعد في تكوين التفكير المنطقي عند المتعلم بسبب خطواته المنطقية .

7- برنامج التعليم المبرمج غالبا ما يكون متقنا , وذلك بسبب مروره في مراحل تجريب وتعديل كثيرة .

8- يمكن استخدام التعليم المبرمج في كثير من الموضوعات التعليمية .

9- يمكن استخدام كثير من الوسائل التعليمية في البرنامج الواحد .

10-2- التعلم الذاتي بالحاسب الآلي :

يعتبر الحاسب الآلي من أهم الاختراعات والوسائل التكنولوجية الفعالة لما له من أثر عميق في النشاط البشري في مختلف مجالات الحياة ومنها التعليم , ويعد الحاسوب مثالياً للتعلم الذاتي ، حيث يراعي الفروق الفردية , والسرعة الذاتية للمتعلم ولقد تم إدماجه في الأوساط التربوية والتعليمية بالجزائر , من أجل تحقيق الكثير من الأهداف التربوية المتمثلة في تحسين التعلم ومراعاة الفروق الفردية والتفاعل الإيجابي مع المادة الدراسية , فهو يعد أحد الأساليب الجديدة للتعلم عن بعد خاصة بعد انتشار الحاسوب الشخصي , إنه أكثر الوسائل التعليمية فعالية في التعلم الذاتي إذ يستغل في عملية الشرح الوافي المتدرج للموضوعات , والمدعم بالأمثلة والرسومات البيانية والأشكال مع توظيف الألوان والقدرة على التحكم في حجم العروض , كما يستخدم في التدريب والممارسة وتثبيت الحقائق في الذاكرة ... إنه يساعد على توفير بيئة تعليمية فعالة كما يسمح للمتعلم أن يتفاعل معه وفقا لمستوى المتعلم ودرجة إتقانه لمبادئ جهاز الكمبيوتر .

غير أن الانتقاد الموجه لهذه الطريقة هو ارتفاع تكلفة الأجهزة والبرامج وإغفال الجانب الإنساني , ونقص التفاعل بين المتعلم والجهاز .

10-3- التعليم الإلكتروني :

في هذا النمط من التعليم يتم استخدام التكنولوجية الحديثة التي تعتمد أساسا على المهارات اللازمة للتعامل مع شبكة المعلومات الدولية للتفاعل بين المتعلمين والأساتذة إلكترونيا دون القيد بحدود الزمان والمكان .

10-3-1 أهمية التعلم الإلكتروني :

1- يعتبر التعلم الإلكتروني مفيدا في تنمية المدرسين مهنيا .
2- يفيد في طريقة جمع المادة العلمية التي يحتاجها المتعلم .
3- يساعد على تعلم اللغات .
4- يفيد المتعلمين ذوي الحاجات الخاصة غير القادرين على التنقل والسفر إلى المدارس
5- يسهل عملية التعلم الذاتي للمتعلم .

وبالرغم من الأهمية التي يقدمها التعلم الإلكتروني إلا أنه يعتبر مكلفا من حيث إعداد البرامج وإغفالها للعنصر البشري.

10-4- التعلم الذاتي بالحقائب والرزم التعليمية :

انبثقت الفلسفة الكامنة وراء الحقائب التعليمية من فلسفة التعلم الذاتي الفردي وهي مبنية على الحقيقة المتعارف عليها , وهي أن كل متعلم فرد فريد في خبرته وسرعته في التعلم , وعاداته وأساليبه التعلمية , وعليه فلا بد أن يعمل على تنمية نفسه , وتطويرها إلى الحد الذي تسمح به قدراته , فيحصل بالتالي على تحقيق ذاته بنفسه .

10-4-1- مفهوم الحقيبة التعليمية : Learning Packages

الحقيبة التعليمية كما تسمى برزم التعلم الذاتي وهي برنامج محكم التنظيم يقترح مجموعة من الأنشطة والبدائل التعليمية لمساعدة المتعلم في تحقيق أهداف محددة معتمدة على مبادئ التعلم الذاتي الذي يمكّن المتعلم من التفاعل مع المادة حسب قدرته بإتباع مسار معين في التعلم ، فهي اعتراف صريح بأن المتعلم فرد فريد في خصائصه وينبغي تعليمه

على هذا الأساس , ويحتوي هذا البرنامج على مواد تعليمية منظمة ومترابطة مطبوعة أو مصورة ، وتحتوي الحقيبة على عدد من العناصر المتداخلة والمتكاملة والمنظمة في تتابع يسهل معها على المتعلم تحقيق الأهداف التعليمية , وهي تقترب من الموديلات التعليمية في الشكل والطريقة ولكنها أعم وأشمل .

كما تعرف الحقائب التعليمية على أنها وحدات للتعليم الفردي والدراسة المستقلة , وتضم مجموعة من المواد المترابطة بأشكال مختلفة , ذات أهداف متعددة ومحددة حيث

يستطيع الطالب التفاعل معها معتمدا على نفسه , وبحسب سرعته الخاصة وبتوجيه من المعلم أحيانا , أو من الدليل المرفق بها أحيانا أخرى .(سهيلة محسن وكاظم الفتلاوي , 2004 , ص : 126)

إنها مجموعة من المواد التعليمية تكون وحدة نسقية تتمركز حول فكرة واحدة , تمثل نظاما متعدد الوسائط , يمكن المتعلم من أن يتعلم ذاتيا .(منى يونس 1990,ص:159)

10-4-2- خصائص الحقيبة التعليمية :

تتعدد خصائص الحقيبة التعليمية تبعا لتصميمها ومكوناتها وطرق تطبيقها والفئة التي صممت من أجلها , وفيما يلي موجزا لبعض خصائصها :

1- تعدد قنوات الاتصال بها , وذلك لإيجاد حلقة وصل بين المتعلم ومادة التعليم .

2- تعددية الأنظمة الناقلة المتمتعة بالقدرة على الإبقاء بخصائص التعلم .

3- تعدد مستويات المهمات بها , فهي تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال تنظيم سلسلة متدرجة تصاعدية للسلوك المتعلم .

4- تعدد الفعاليات والتي تقدم فرصة للمتعلم في سبيل تحقيق أهدافه التعليمية .

5- تعدد الاختبارات لتنمية قدرات المتعلم في التفكير نحو عملية إبداعية جديدة .

6- السيطرة أو التحكم عن طريق إجراء اختبارات فعلية تشخص استعداد المتعلم وما يحتاج إليه عن طريق الحقيبة التعليمية , كما تحدد مدى تقدمه من خلال استخدامه للحقيبة التعليمية .

7- توفر التعلم من أجل الإتقان وذلك من خلال مراعاة الفروق في سرعة المتعلمين

8- مراعاة سلوك المتعلم .

9- توفر التغذية الراجعة ما يمكن من تصحيح مسار التعلم للوصول إلى الأهداف .

10- تؤكد على إيجابية المتعلم .

11- تشكل برنامجا تعليميا متكاملا .

10-4-3- فوائد الحقائب التعليمية :

تعد الحقائب التعليمية من أكثر طرائق التعليم الفردي مراعاة لمبادئ التعلم الذاتي , وهي تستجيب للعديد من المشكلات التي تواجهها العملية التعليمية في مختلف الجوانب , ومنها علاج مشكلات الأداء للمعلم والطالب , ومعدل سرعة التعليم والتعلم .

10-4-4- مكونات الحقائب التعليمية :

تتكون الحقائب التعليمية من مجموعة من المكونات التي تختلف في عددها وترتيبها من رزمة تعليمية إلى أخرى تبعا لاختلاف الموقف التعليمي , واختلاف وجهة نظر مصمم الرزمة إلا أن الجوهر يظل واحدا في جميع تصميمات الرزم التعليمية , ويمكن تحديد مكونات الحقائب التعليمية فيما يلي :

1- عنوان الحقيبة والذي يرتبط بموضوع التعلم والمستوى الدراسي , ويعكس الفكرة الأساسية للوحدة المراد تعلمها , كما أنه يلخص المفاهيم الرئيسية في الموضوعات المراد تعلمها , مما يعطي موجزا عن محتوى الحقيبة .
2- كتيب تعليمات لكيفية استخدام الحقيبة التعليمية .
3- مطويات تعطـي معارف عن الموضوع . (الأهداف - مبررات دراسة محتواها - الموضوعات التي تعالجها - الأنشطة التربوية - البدائل التعليمية)
4- أدوات تعليمية مثل المطبوعة , والكتب والقصص وشرائط التسجيل والفيديو وبرامج الكمبيوتر .... الخ
5- الاختبارات ونماذج التقويم .
6- المصادر والمراجع : ينبغي على مصمم الحقيبة عرض قائمة المصادر والمراجع التي استند إليها في بناء محتوى الحقيبة والتعمق في دراستها .

10-5- أسلوب التعلم للإتقان : (يحيى محمد نبهان , 2008 , ص: 107)

يعرف أندرسون وبلوك التعلم للإتقان بأنه : مجموعة من الأفكار والممارسات التعليمية المتعددة , ومجموعة من إجراءات التعليم والتقويم , والتي تهدف إلى تحسين التعليم المقدم للطلبة حتى يصلوا جميعهم أو معظمهم إلى مستوى إتقان المادة التعليمية , كما يشيران إلى أن التعلم للإتقان يتطلب وجود وحدات تعليمية صغيرة , منظمة تنظيما متتابعا وبأهداف محددة ومستويات متعددة الأداء وتدريس مبدئي جماعي واختبارات تكوينية وتجميعية وتصحيحات للتعلم فردية أو جماعية .

وقد عرفه بلوم بأنه مجموعة من الافتراضات الفلسفية التي تتعلق بقدرة الطلاب على التعلم , ومجموعة من إجراءات التعليم والتقويم تهدف إلى جعل نوعية التعليم المقدم للتلاميذ في حدها الأقصى , وقد افترض أنه تحت ظروف تعليمية ملائمة يستطيع جميع الطلاب أو غالبيتهم إتقان ما تعلموه في المدرسة .

10-5-1- مميزات طريقة التعلم للإتقان :

1 - رفع تحصيل الطلاب في المواد الدراسية .

2 - زيادة عدد الطلاب الناجحين والمتفوقين والواصلين إلى مستوى الإتقان وتقليل عدد الراسبين و المنسحبين من المدرسة .

3 - تشخيص بعض المشكلات التي يعاني منها الطلاب أثناء دراستهم من خلال الاختبارات التشخيصية , ثم المساهمة في حل هذه المشكلات .

4 - تعميق المهارات العملية والخبرات العلمية لدى الطلاب من خلال إتقانهم لواجباتهم الدراسية .

5 - تخفيف الضغوط الاجتماعية والنفسية التي تنتج عن تقصير الطلاب في التحصيل والمساهمة في تحسين مستواهم النفسي والاجتماعي .

10-5-2- مرحلة أسلوب التعلم للإتقان :

ويتم هذا وفق مراحل أساسية هي :

1- مرحلة الإعداد :

تتضمن هذه المرحلة تقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة ذات أهداف سلوكية وإعداد دليل للدراسة مع أكثر من نموذج للاختبارات النهائية , وإجراء التقويم التشخيصي والاختبارات القبلية لتحديد مستوى كل طالب ونقطة البداية في عملية التعلم .

2- مرحلة التعلم الفعلي : وتتضمن هذه المرحلة دراسة المادة العلمية لكل وحدة واستيعابها , ولا يتم الانتقال من وحدة إلى أخرى إلا بعد إتقان الوحدة السابقة .

3 - مرحلة التحقق من إتقان التعلم :

تهدف هذه المرحلة إلى التأكد من تحقيق كل الأهداف المحددة لكل وحدة دراسية أو للمقرر وبدرجة من الإتقان , وتتضمن إجراء التقويم الختامي لكل وحدة دراسية , ويتم تصحيح الاختبار فوريا و يخبر المتعلم بنتائج الأداء , وإذا اجتاز

الاختبار بنجاح ينتقل للوحدة التالية حتى ينتهي من دراسة كل وحدات المقرر وتتضمن هذه المرحلة استخدام التعلم العلاجي , حيث يقدم للمتعلم الذي أخفق في الاختبار النهائي للوحدة إما بإعادة دراسة الوحدة مرة أخرى , أو بتزويد المتعلم بمعلومات بديلة كمشاهدة أفلام تعليمية , أو حضور محاضرات معينة , كما يتضمن تقويما ختاميا لجميع وحدات المقرر, وإعطاء المتعلمين نتائجهم , فإذا وصل المتعلم إلى المستوى المطلوب ينجح في المقرر , أما إذا لم يحصل على المستوى المطلوب فإنه يكلف مرة أخرى بإعادة المقرر أو يكلف بأنشطة علاجية .

10-6- التعليم المفتوح :

التعليم المفتوح نمط من الأنماط الجديدة للتعليم الجامعي التي تساعد على خدمة المجتمع , ويعد التعليم المفتوح في الوقت الحاضر أحد أسرع ميادين التدريب والتعليم نموا في العالم , حيث يستطيع تقديم الخدمات التعليمية لفئات متعددة من الناس لاسيما ربات البيوت , والشباب الذين لم يحالفهم الحظ في الالتحاق بالجامعات النظامية أو الرسمية الحكومية .

10-6-1- مفهوم التعليم المفتوح :

وهو تعليم يقوم على تنظيم جديد للعملية التعليمية , يستهدف إعطاء الحرية لكل فرد أن يختار نوع التعليم الذي يتفق وميوله ورغباته , ويناسب حاجاته واستعداداته , كما يعني تنوعا في طريق التعليم وتعدادا في وسائله , ففي هذا النمط من التعلم يتمكن كل فرد من أن يتعلم وفقا للطريقة التي تناسب قدراته وظروفه(محمد سيف الدين فهمي,2006,ص:109)

وهو على حد تعبير " **ماكينزي** " (Mackenzie) إتاحة فرصة التعليم للطلاب خارج التعليم النظامي .

10-6-2- فلسفة التعليم المفتوح :

الإنسان يتعلم طول عمره لذا يجب توفير أشكال عديدة من وسائل التعليم التي تناسب العمر والمهنة , وموقع العمل والسكن . إن برنامج التعليم المفتوح يأتي من حاجة الإنسان إلى التعلم ومن منطلق حق الفرد في الوصول إلى المعرفة حتى ولو كانت بعيدة , ومن أن التعلم يجب أن يتكيف وفق متطلبات المتعلم وحاجة سوق العمل .

10-6-3- مبررات التعليم المفتوح :

1- المبرر الجغرافي :

يحل التعليم المفتوح مشكلة الحضور اليومي للجامعة علما أن هناك فئة من السكان تسكن بعيدا عن الجامعة في مناطق معزولة جغرافيا .

2- المبررات السياسية :

تشهد بعض الدول اضطرابات سياسية وعدم استقرار أمني مما أدى إلى غلق الكثير من المؤسسات التربوية والجامعات لذا يفيد التعليم المفتوح في مثل هذه الحالات ودولة فلسطين خير مثال على ذلك .

3- المبررات الاجتماعية الثقافية :

يساهم التعليم المفتوح في عملية محو الأمية المنتشرة في المجتمعات النامية .

4- المبررات الاقتصادية :

التعليم عامل أساسي من عوامل التنمية الاقتصادية والنمو الاقتصادي ضروري لتطوير التعليم , والتعليم المفتوح تبلغ نفقاته نصف نفقات التعليم التقليدي.

5- المبررات النفسية :

أثبتت بعض الدراسات أن بعض المتعلمين يعانون ضعفا دراسيا نتيجة لوجودهم في جماعات , كما دلت أخرى أن أحد أسباب التسرب المدرسي هو شعور المتعلم البطيء التعلم بالحرج , وعدم قدرته على مجاراة أقرانه المتفوقين , وهذا يولد كره للمدرسة وقد يحل التعليم المفتوح بعض هذه المشكلات , وهو أنسب ملائمة لهؤلاء التلاميذ .

10-6-4- مزايا التعليم المفتوح :

1- إمكانية الوصول إلى الطلبة الذين لا يتمكنون من الوصول إلى الجامعة .
2- يكون التعليم جزئيا أي لا يعطل عن العمل , ولا يحتاج المتعلم إلى التفرغ للدراسة .
3- قلة التكاليف حيث لا يتطلب بناء مؤسسات كثيرة .

10-6-5- أهمية التعليم المفتوح :

1- يساهم في تطوير المجتمع وتقدمه وازدهاره .
2- يساهم في إعداد الإطارات البشرية وتنميتها في مختلف مجالات الحياة وبالتالي فهو يساهم في تنفيذ خطط التنمية التي تعدها الدولة .

10-7- التلفزيون التعليمي :

يعد التلفزيون من أكثر الوسائل الإعلامية انتشارا ,وأكثرها قدرة على توسيع فرص التعليم , لما له من مميزات ينفرد بها من صورة وصوت وحركة , فهو أكثر جذب للمشاهدين , كما أنه يمثل مدرسا خاصا , ويقوم التلفزيون التعليمي بدور مهم

ورئيسي في عملية التعلم الذاتي من خلال تقديم برامج متنوعة و متكاملة تحقق أهداف التعليم واحتياجاته

10-7-1- مزايا التلفزيون التعليمي :

1- يمتاز التلفزيون عن غيره من أجهزة الإعلام والتعليم والتثقيف بأنه يغطي جمهورا كبيرا من المتعلمين , فهو واسع الانتشار .

2- يستطيع تطوير برامج التعليم وإثرائها بالمادة التعليمية المناسبة لاحتياجات الدارسين كما أن برامجه أكثر تشويقا وله القدرة على مواجهة الفروق الفردية

3- يستطيع التلفزيون التعليمي خفض تكلفة التعليم .

4- يساعد على تنمية الاتجاهات نحو التعلم .

5- يمكنه جذب العديد من المشاهدين نحو البرامج المقدمة .

6- إمكانية نقل المشاهد إلى أي بيئة تعليمية عبر الزمان والمكان .

7- إمكانية إعادة المادة التعليمية العديد من المرات .

8- التلفزيون التعليمي له دور اقتصادي في معالجة نقص المعلمين وفي تكلفة المعامل والمخابر .

10-8- الإذاعة التعليمية :

تمكن الإذاعة التعليمية لعدد كبير من المتعلمين من الاتصال بالمعرفة والعلم حيث تقدم فرص مستمرة ومتنوعة من المعلومات , ويمكن استغلالها في عملية التعلم الذاتي .

10-8-1- مزايا الإذاعة التعليمية :

للإذاعة التعليمية العديد من المزايا نذكر منها :

1- التغلب على البعد الزماني والمكاني .

2- رخص ثمن جهاز الاستقبال وسهولة استخدامه .

3- الواقعية وقلة تكلفة البرامج .

4- يمكن أن يغطي الإرسال الإذاعي مساحة شاسعة .

5- تدريب المتعلمين على حسن الاستماع والإنصات .

6- يمكن تسجيل البرامج المذاعة وإعادة سماعها العديد من المرات .

7- غير أن هذه الأداة ذات اتجاه واحد .

10-9- التعليم بالمراسلة :

مما ساعد على انتشار التعلم الذاتي واستحداث التعلم عن بعد هو إنشاء المؤسسة البريدية البريطانية سنة 1840 , ومن هنا جاء أسلوب التعلم بالمراسلة .

10-9-1- تعريف التعلم بالمراسلة :

التعلم بالمراسلة هو : أحد أساليب الدراسة الفردية , وإحلال الدروس المكتوبة محل الدروس الشفوية , والأساس من التعليم والتدريب بالمراسلة هو نقل العلم والمعرفة والمهارات إلى الراغبين فيها أينما يكونوا في المنازل والمصانع أو المؤسسات والنوادي للتغلب على بعد المسافة بين المتعلم والمعلم , وتكون وسيلة الاتصال بينهما الرسالة التعليمية والتدريبية , والتي من الممكن إمداد المتعلمين بها أينما كانوا .

أسلوب التعليم بالمراسلة يرتكز على إرسال الكتب والمطبوعات والتوجيهات والتعليمات إلى المتعلمين الراغبين في ذلك أينما كانوا , مع توضيح قضايا الامتحان .

ويعرف التعليم بالمراسلة انتشارا واسعا في العديد من الدول , وقد يكون لهذا الأسلوب مؤسسات خاصة قائمة بذاتها تسهر على إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء

الخدمة , ويعد هذا الأسلوب جزءا من نظام التعليم العالي عن بعد , ويعمل على نشر التعليم المستمر لجميع الأفراد على اختلاف مستوياتهم وأعمارهم .

وتتضمن الدراسة بالمراسلة مادة دراسية مجهزة تجهيزا خاصا وبصورة صالحة للدراسة الفردية , كمطبوعات وتعيينات ومعينات تدريبية , وسلسلة من التمرينات وعملية تقويم مستمر للتعليم , ومتضمنة تصحيح التمرينات , وامتحان نهائي يغطي جميع نواحي الدراسة

10-9-2- أهداف التعليم بالمراسلة وسماته :

يهدف هذا النوع من التعليم إلى :

1- تحقيق ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية بين الأفراد من أجل تقدم المجتمع ومساهمة جميع أفراده في بنائه .
2- فتح أبواب التعليم بجميع مراحله أمام جمهور كبير من المتعلمين .
3- يعتبر جزءا متكاملا من التعليم الجامعي .
4- ليس هناك فرق بين المقررات العادية ومقررات الدراسة بالمراسلة .
5- يعتمد التعليم بالمراسلة على وسائط تعليمية متعددة .

10-9-3- عناصر التعلم بالمراسلة :

للتعلم بالمراسلة خمسة عناصر أساسية هي :

1- مادة تعليمية معدة بصورة تجعلها صالحة للدراسة الذاتية عن طريق المراسلة
2- مواد مطبوعة تساعد الدارسين على استكمال برامجهم .
3- مطبوعات من التمارين ينبغي أن يقوم الدارس بإجرائها .
4- تقييم الدارسين من قبل المعهد أو المدرس المختص .
5- امتحان نهائي يعقد في نهاية البرنامج .

10-10- التعلم عن بعد : Distance Education

مع بداية استحداث التعلم عن بعد والتعليم الجامعي ازدادت أهمية التعلم الذاتي , فالتعلم عن بعد يعتمد على الدراسة الذاتية , لأن المتعلم يكون بعيدا عن المعلم أو المؤسسة التربوية ولا بد من توظيف هذه الطريقة بشكل أساسي .

تشير موسوعة البحث التربوي إلى أن مصطلح التعليم عن بعد يطلق على العديد من المصطلحات مثل التعليم من بعد والتدريس من بعد , والتعليم المفتوح أو برامج مواصلة الدراسة .

10-11- الموديلات التعليمية :

من أهم أنظمة التدريس التي تهتم بالتعليم الفردي التدريس عن طريق تصميم وإعداد وإنتاج وحدات تعليمية صغيرة متكاملة تسمى بالموديلات التعليمية .

وتعد من أكثر الأساليب انتشارا واستخداما لأنها يصلح استخدامها في جميع المواد الدراسية , وهي تتيح لكل متعلم أن يتعلم جزءا من المادة الدراسية التي تتناولها الوحدة التعليمية حسب قدراته و سرعته الخاصة في التعلم .

10-11-1- مفهوم الموديلات التعليمية :

للموديلات التعليمية عدة تعريفات ومن بين هذه التعريفات :

يعرفه " **رضا مسعد السعيد** " (1990) الموديل التعليمي بأنه : " وحدة تعليمية مستقلة ومكتملة في ذاتها , ويمكن أن تضاف إلى وحدات تعليمية أخرى

مماثلة لتشكل برنامجا يهدف إلى تحقيق نواتج دراسية أو أهداف تعليمية طويلة المدى ."

ويعرفه " **دالريمبل** " (Dalrymple , 1992) بأنه : " وحدة تعليمية ذات أهداف محددة لها بداية ونهاية , وتشتمل على تغذية راجعة , ووسائل تقويم متنوعة." (رضا مسعد السعيد , 1990, ص : 150)

ويعرفه " **عبد الرحيم سلامة** " (1994) بأنه : " وحدة تعليمية صغيرة مستقلة بذاتها ضمن مجموعة منظمة ومتتابعة من الوحدات التعليمية الصغيرة مخطط لها بعناية لتحقيق أهداف محددة , وتضم مجموعة من التوجيهات والخبرات والنشاطات المتنوعة ووسائل التقويم التي تمكن المتعلم من التحصيل , والنمو في التعلم بجهده الذاتي وفق قدراته واستعداداته لاجتياز مستوى معين من التعلم في زمن غير محدد يتوقف على طول ونوعية الأهداف المحددة مسبقا . (عبد الرحيم سلامة , 1994 ,ص:303)

وباستعراض جملة من التعريفات يتضح أن الموديول التعليمي عبارة عن وحدة تعليمية صغيرة مستقلة بذاتها ضمن مجموعة منظمة ومتتابعة من الوحدات التعليمية الصغيرة تشكل برنامجا متكاملا .

10-11-2- مكونات الموديلات التعليمية :

1- عنوان الموديول ويكون واضحا وبسيطا وجذابا , متناسبا والمستوى العمري للمتعلم

2- مقدمة الموديول وتكون بأسلوب جذاب , وتكون مختصرة والهدف منها إثارة اهتمام المتعلم وتشجيعه على دراسة الموديول .

3- صياغة أهداف الموديول في صورة سلوكية واضحة ومختصرة تصف السلوك النهائي المتوقع من المتعلم .

4- الأفكار الرئيسية للموديول .

5- إرشادات وتوجيهات للمتعلم .

6- يجب أن يتضمن وسائل تعليمية متنوعة , لمقابلة الفروق والاختلافات في أساليب المتعلمين , أين يختار المتعلم ما يتناسب وقدراته وإمكاناته .

7- عند الانتهاء من دراسة الموديل يعطى اختبارا بعديا لتقويم مدى تحقق الأهداف .

8- ينتهي الموديول بمجموعة من المراجع والمصادر ليسهل للمتعلم الرجوع إليها عند الحاجة .

11- صعوبات التعلم الذاتي :

بالرغم من الأهمية البارزة , والضرورة الملحة للتعلم الذاتي , إلا أنه توجد العديد من الصعوبات والعقبات التي تقف في طريق تطبيقه , ومن هذه الصعوبات :

11-1- مشكلة المواد التعليمية :

صعوبة وضع البرامج الخاصة بهذا النوع من التعلم لمواجهة اختلاف مستويات التحصيل لدى المتعلمين , ولمعالجة ذلك على واضعي البرامج التعليمية

والكتب المدرسية تنظيم المعلومات بطريقة تسمح للمتعلم أن يتابعها وفقا للسرعة المناسبة لطاقاته وقدراته , خلافا للمناهج في المدرسة التقليدية التي تتعامل مع المتعلمين على أنهم كثلة واحدة , لا يوجد فروق بينها .

ولتحقيق هذا المبتغى يجب توفير الوسائل التعليمية والمواد التعليمية والبرامج المناسبة كالحقائب والرزم التعليمية والمواد المبرمجة في مستويات مختلفة لتواجه هذا التحدي (طارق عبد الرؤوف عامر , 2005 , ص:76)

11-2- صعوبة تنظيم المتعلمين في مجموعات تتفق في الحاجات والرغبات :

1- صعوبة إعداد الاختبارات التشخيصية التي تميز بين مستويات قدرات المتعلمين وأسلوبهم المفضل , وكذا صعوبة متابعة تقدمهم أو تخلف كل منهم بعيدا عن التعقيد الإداري .

2- صعوبة إعداد أقسام مناسبة لتنظيم الدارسين في مجموعات تتفق في الميل والحاجات والقدرات والاستعدادات .

3- صعوبة إعداد الأنشطة التعليمية المساعدة على التعلم الذاتي .

11-3- مشكلة تتعلق بالمتعلم :

1- كل متعلم هو حالة فريدة تتميز عن باقي الحالات فمنهم من يحب العمل متفردا بعيدا عن توجيهات المعلم , ومنهم من يحب أن يقوم المعلم بإعداد البرنامج التعليمي , ومنهم من هو في حاجة إلى ضبط خارجي .

2- وجود ما يسمى بالعراقيل الثقافية , والمتمثلة في الافتقار إلى الثقة في قدرة الإنسان الشخصية وشعوره بالنقص .

3- الشعور بالعزلة جراء التعلم الذاتي .

4- قلة الإمكانيات المادية والوسائل التعليمية الضرورية للتعلم الذاتي .

11-4- مشكلة المعلمين :

1- مشكلة قلة تدريب المعلمين الذين يستطيعون متابعة هذا النوع من التعلم والإيمان بنجاعته , وإتقان المهارات اللازمة لتدريسه , والتخلي عن الطرق التقليدية الموروثة للتدريس .

2- مشكلة قلة الإطلاع على الجانب النظري والتربوي للتعلم الذاتي من طرف المعلمين , وبالتالي عدم وجود تصور واضح لدى المعلم عن أهمية التعلم الذاتي, وعن إمكانية تطبيقه .

3- الاعتقاد بأن التعلم الذاتي يكون بعيدا عن حجرات الدراسة .

4- الخوف من بروز دور المتعلم في العملية التعليمية على حساب تراجع دور المعلم .

5- عدم وضوح دور المعلم الواجب القيام به من أجل دفع وتنمية هذا النوع من التعلم .

12 - مقارنة بين التعلم الذاتي والتعلم التقليدي :(كريمان بدير, 2008,ص:120)

الجدول رقم (1) يوضح مقارنة بين التعلم الذاتي والتعلم التقليدي

مجال المقارنة	التعلـــــم التقليـــــدي	التعلـــــم الذاتـــــــي
المتعلـــــم	متلقي سلبي	محور فعال في التعلم
المعلـــــم	ملقـــــــــن	يشجع الابتكار والإبداع
الطرائـــــق	واحد لكل المتعلمين	متنوعة تناسب الفروق الفردية
الوسائـــــل	سمعية وبصرية لكل المتعلمين	متعددة ومتنوعة
الهـــــــدف	وسيلة لعمليات ومتطلبات	التفاعل مع متطلبات العصر
التقويـــــــــم	يقوم به المعلم	يقوم به المتعلم (التقويم الذاتي)

خلاصة الفصل الثاني :

خلاصة القول أن التعلم الذاتي نوع من التعلم يكون فيه المتعلم مسؤولا عن التخطيط لتعلمه , فهو على دراية بأهدافه وباحتياجاته , كما له القدرة على التعامل مع المعلومات الجديدة من حيث جمعها وتنظيمها , والخروج باستنتاجات منطقية كما يمكنه من المعاملة مع مصادر المعلومات داخل وخارج المدرسة , ويسهم في تنمية الإحساس بالكفاءة

الشخصية , والإنجاز والثقة بالنفس فضلا عن تأكيد الذات والإحساس بالرضا والسرور, إضافة إلى تحقيق مستوى عال من الحماس واستغراق الذات في الأنشطة التي تقوم بها .

الفصـــــل الثالث

الدراسات السابقة

تمهيـــــــد

1- الدراسات العربية السابقة المتعلقة بالتعلم الذاتي .

2- التعليق على الدراسات العربية السابقة المتعلقة بالتعلم الذاتي .

3- الدراسات الأجنبية السابقة المتعلقة بالتعلم الذاتي .

4- التعليق على الدراسات الأجنبية السابقة المتعلقة بالتعلم الذاتي .

5- خلاصة الفصل الثالث

- تمهيـــد :

تتمثل أهمية الدراسات السابقة في كونها مصدر مهما يوجه الباحث لصياغة الفروض , وتحديد الأدوات الأزمة لتحقيق أهداف الدراسة , غير أنه من الصعوبة بما كان التطرق لجميع الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية لدى سوف نقتصر على بعض الدراسات والبحوث التي تناولت بعض جوانب موضوع التعلم الذاتي .

ولقد تعددت وتباينت الدراسات والبحوث التي تناولت التعلم الذاتي , فمنها من تناولته من حيث المفهوم والأسس التي يقوم عليها , و أخرى تطرقت إلى سمات وخصائص المتصفين به , ومنها من تناولت مدى القابلية والاستعداد للتعلم الذاتي لدى المتعلم , ومنها من درست الجوانب النفسية للتعلم الذاتي والبعض الأخر تناولته كمهارة أو أسلوب تعلم ....

وفيما يلي بعض الدراسات السابقة التي تناولت التعلم الذاتي :

1- الدراسات العربية السابقة المتعلقة بالتعلم الذاتي :

1-1- دراسة **" مكتب التربية العربي لدول الخليج "** (1985) حول التعلم الذاتي , وتطوير المناهج , وأساليب التدريس في دول الخليج العربي

- أهداف الدراسة : سعت الدراسة إلى محاولة تحديد مفهوم التعلم الذاتي , والتعرف على واقع ممارسته الفعلية في نظام التعليم في دول الخليج العربي , والتعرف على الاتجاهات العالمية المعاصرة حول تطبيق أساليب التعلم الذاتي , بغية استغلال ذلك في وضع خطة مقترحة لكيفية استخدام أساليب التعلم الذاتي في تطوير المناهج وطرق التدريس بدول الخليج .

- إجراءات الدراسة : استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وطبقت على عينة متكونة من (1081) طالبا و (887) طالبة تم اختيارهم من (46) ثانوية وتكونت عينة الأساتذة (271)

أستاذا و (266) أستاذة وتكونت عينة المسؤولين من (84) ناظرا, واستخدمت الدراسة ثلاثة استبيانات .

- نتائج الدراسة : ومن أهم نتائج هذه الدراسة :

- تبيان أهمية التعلم الذاتي .

- أن النسبة الغالبة من الطلاب والطالبات يفضلون أن يتحمل المعلم مسؤولية التعليم , وكان هناك اتفاق بين المسئولين والمعلمين على أهمية التعلم الذاتي , حيث طالبوا بتركيز التقويم على التعلم الذاتي , وتوصلت الدراسة إلى ان المنهج المستخدم يعد تقليديا , وبعيدا عن المرونة المطلوبة , ومعززا لسلبية المتعلم , حيث تقوم طرق التدريس على جهد المعلم ونشاطه , دون إشراك التلميذ .

وأوصت الدراسة بضرورة إكساب المعلمين مهارات وكفايات التعلم الذاتي مع التدرج في تقديم أساليبه .((طارق عبد الرؤوف عامر ,2005 , ص : 28)

2-1- دراسة **" حسن حسين جامع "** (1986) : تحت **" التعلم الذاتي وتطبيقاته التربوية "**

- أهداف الدراسة : كان الهدف منها فحص أثر أسلوب التعلم الذاتي على التحصيل الدراسي لدى طلاب معاهد المعلمين والمعلمات .

- إجراءات الدراسة : قام الباحث بتصميم وإعداد برنامج تعليمي بأسلوب التعلم الذاتي في شكل حقيبة تعليمية , كما أعد اختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة , وطبق البرنامج على عينة قوامها(77) طالبا وطالبة من طلاب معهد التربية للمعلمين والمعلمات بالكويت , بهدف تحديد أثر أسلوب التعلم الذاتي باستخدام الحقائب التعليمية على التحصيل الدراسي , وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين : مجموعة تجريبية اشتملت على (42) معلما ومعلمة , ومجموعة ضابطة اشتملت على (35) معلما ومعلمة , مع استخدام المنهج التجريبي .

- نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية , مما يشير إلى فعالية الحقائب التعليمية في تنمية كفايات التدريس لدى المعلمين , و توصلت الدراسة إلى أن أسلوب التعلم الذاتي له أثر إيجابي في التحصيل الدراسي لدى الطلاب .

ويستفاد من هذه الدراسة في معرفة كيفية بناء الحقيبة التعليمية , وكيفية استخدامها في التدريس بالتعلم الذاتي , باعتبارها أحد أساليبه , ومعرفة أثرها في التحصيل الدراسي للطلاب . (حسن حسين جامع ,1986,ص:)

3-1- دراسة **" محمود عباس عابدين "** (1991) حول مدى تطبيق أسلوب التعلم الذاتي بسلطنة عمان .

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تحديد تعريفات التعلم الذاتي الأكثر تفضيلا لدى المعلمين ومعرفة الأساليب والأنشطة المرتبطة بالتعلم الذاتي والتي يتبعونها في مدارسهم , واكتشاف نقاط القوة والضعف المتعلقة بوعي المعلمين بهذا الأسلوب والكشف عن أبرز الصعوبات التي قد تحد من جدوى هذا الأسلوب .

- إجراءات الدراسة : قام الباحث بدراسة تحليلية لأراء معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية في سلطنة عمان حول التعلم الذاتي و استخدم المنهج التاريخي إضافة إلى المنهج الوصفي , كما طبق استبيان على عينة عددها (983) معلما ومعلمة بالمرحلتين الإعدادية والثانوية في جميع مناطق السلطنة .

- نتائج الدراسة : ومن النتائج التي أصفرت عنها الدراسة ما يلي :

- تعد تفضيلات المعلمين للتعريفات الأقرب للتعلم الذاتي ضعيفة جدا.

- الواجبات المنزلية أكثر الأنشطة التعليمية استخداما في المدارس .

- يعد التعليم بالوسائل التعليمية (السمعية والبصرية) أكثر الأساليب المستخدمة في المدارس .

- أن التعلم الذاتي يتيح الفرصة أمام الطلاب لاكتساب الثقة بالنفس واكتساب مهارات البحث العلمي والتشجيع على التفكير والإبداع .

- من أبرز الصعوبات التي تعترض تطبيق التعلم الذاتي زيادة كثافة الفصول , وعدم وجود مكتبات مناسبة بالفصول الدراسية , ونقص الأجهزة العلمية المناسبة , ومطالبة المعلم

باحترام الخطة الزمنية المحددة للانتهاء من المقرر الدراسي . (محمود عباس عابدين ,1991 , ص : 25)

1- 4 - دراسة " **إبراهيم عطا , محمد صبري حافظ** " (1991) بعنوان " **أسس التعلم الذاتي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي .** "

- أهداف الدراسة : سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

- تحديد أسس ومهارات التعلم الذاتي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المنهاج والإدارة المدرسية , من أجل تنميتها .

- إجراءات الدراسة :في هذه الدراسة تم تطبيق استبيان تتناول (29)عبارة تخص المنهج الدراسي , والإدارة المدرسية على عينة تضمنت (500) تلميذا وتلميذة من التعليم الأساسي.

- نتائج الدراسة : خلصت الدراسة إلى أن أسس التعلم الذاتي يمكن اكتسابها وتنميتها لدى التلاميذ من خلال المنهج والإدارة المدرسية .(إبراهيم عطا , محمد صبري حافظ ,1991, ص: 48 – 78)

1-5- دراسة " **الجفيل** "(1996) حول التعلم الذاتي في المرحلة الثانوية بدولة البحرين .

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى توضيح مفهوم التعلم الذاتي ومكوناته وعناصره ومعرفة معوقات تطبيق هذا المفهوم في المرحلة الثانوية بدولة البحرين , وهي دراسة تحليلية لمحتوى مقررات اللغة العربية المشتركة بالمرحلة الثانوية .

- نتائج الدراسة : وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها :

- عدم إسهام المقررات المشتركة في تحقيق مكونات مفهوم التعلم الذاتي .
- الوصول إلى اقتناع بوجود معوقات تحول دون تحقيق مكونات مفهوم التعلم الذاتي في هذه المقررات .

1-6- أما الدراسة التي أجراها " **السعادات** " (2003 ب) بعنوان : " **استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود لأساليب التعلم الذاتي من وجهة نظر الطالبات** "

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة لمعرفة مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود لأساليب التعلم الذاتي من وجهة نظر الطالبات و التعرف على الفروق الدالة إحصائيا بين استجابات الطالبات وفقا للمستوى الدراسي والعمر والتخصص .

- إجراءات الدراسة : استخدم في هذه الدراسة استبيان يحتوي على (16) فقرة طبقت على عينة من (144) طالبة من كلية التربية تخصص رياض الأطفال وكلية علوم الحاسب والمعلومات وتخصص تطبيقات الحاسب بجامعة الملك سعود , كما استخدم المنهج الوصفي التحليلي .

- نتائج الدراسة : أوضحت نتائج الدراسة أن هناك قصورا في استخدام أسلوب التعلم الذاتي , وأن الأساتذة لا يهتمون بأسلوب التعلم ذاتي , ولا يشجعون ولا يطلبون من الطلبة أن يتعلمن ذاتيا ولا تقييم أنفسهن ذاتيا .

أوصت الدراسة بإعطاء اهتماما كبيرا للتعلم الذاتي من خلال تنمية مهاراته لدى الطالبات . (السعادات خليل , 2003, ص: 40)

يعتبر موضوع الاتجاهات من أهم المواضيع التي يتطرق إليها علم النفس الاجتماعي وعلوم التربية ونظريات التعلم وذلك نظرا لأهميتها البالغة ودورها البارز في معرفة دوافع السلوك وإيجاد التفسير للكثير من الأفعال وفيما يلي جملة من الدراسات السابقة التي تناولت الاتجاه نحو التعلم الذاتي .

1-7- دراسة **" الكلزه "** (1989) حول أثر استخدام رزمة تعليمية في تدريس الجغرافيا على تحصيل تلاميذ الصف السابع الأساسي , واتجاهاتهم نحو التعلم الذاتي .

- أهداف الدراسة : سعت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام رزمة تعليمية في تدريس الجغرافيا على تحصيل تلاميذ الصف السابع الأساسي , واتجاهاتهم نحو التعلم الذاتي .

- إجراءات الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (70) تلميذا , تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة , وقد درست المجموعة التجريبية بأسلوب التعلم الذاتي بخلاف المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية , استخدم فيها المنهج التجريبي .

- نتائج الدراسة : أسفرت نتائج الدراسة على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة , وكان اتجاههم إيجابيا نحو التعلم الذاتي مقارنة بالمجموعة الضابطة , كما بينت الدور الفاعل للرزم التعليمية في عملية تعلم المادة .

1- 8- دراسة **" زيتون "** (1989) بعنوان : **" فاعلية التعلم الذاتي في تعلم الجغرافيا الفلكية للصف الأول الثانوي ."**

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية التعلم الذاتي في تعلم الجغرافيا الفلكية للصف الأول الثانوي , والتعرف على اتجاهات الطلاب نحو طريقة التعلم الذاتي , بمحافظة ريف دمشق .

- نتائج الدراسة : أوضحت الدراسة ارتفاعا في مستوى تحصيل الطلاب الذين تعلموا بطريقة ذاتية مقارنة بالمجوعة الأخرى , وان اتجاهات الطلاب كانت ايجابية نحو طريقة

التعلم الذاتي , كما أظهرت أن التعلم المبرمج طريقة مفيدة في تعلم المادة .(زيتون عدنان , 1989, ص :42)

1-9- دراسة **" الجبر "** (1994) بعنوان : **" أثر استخدام رزمة تعليمية في تدريس التاريخ لطلاب الصف الثالث المتوسط . "**

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام رزمة تعليمية في تدريس التاريخ لطلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض على تحصيلهم الدراسي , واتجاههم نحو التعلم الذاتي .

- إجراءات الدراسة : , تكونت عينة الدراسة من (265) طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة , مع استخدام المنهج التجريبي .

- نتائج الدراسة : وكان من أهم ما توصلت إليه الدراسة تفوق الطلاب الذين درسوا بطريقة التعلم الذاتي , وارتفاع تحصيلهم في المستويات المعرفية الثلاث : التذكر والفهم والتطبيق التي كانت في الرزمة التعليمية , كما أن اتجاههم نحو التعلم الذاتي كان إيجابيا .

1-10- دراسة **" لويزة مسعودي "** (2010) تحت عنوان : **" اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنيت في تحقيق التعلم الذاتي "**

- أهداف الدراسة : سعت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنيت في تحقيق التعلم الذاتي وهذا بالتركيز على بعض الأسس النفسية كالدافعية والفعالية الذاتية ومستوى الطموح .

- إجراءات الدراسة : استخدم في الدراسة المنهج الوصفي , وعينة تتكون من (130) طالبا وطالبة من جامعة الحاج لخضر بباتنة , الأداة المستعملة في جمع البيانات استبيان لقياس الاتجاهات نحو استخدام الانترنيت في تحقيق التعلم الذاتي .

- نتائج الدراسة : جاءت اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنيت في تحقيق التعلم الذاتي إيجابية .

1-11- دراسة **" أمل الأحمد "** (1989) بسوريا حول :**" الأسس النفسية للتعلم الذاتي , ودورها في تعلم مقرر علم الاجتماع لدى الصف الأول ثانوي بمدارس دمشق ."**

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تمكين الطلبة من تعلم مادة الاجتماع ذاتيا .

- نتائج الدراسة : أسفرت الدراسة على النتائج التالية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجموعة التجريبية , وأن اتجاه المجموعة التجريبية نحو التعلم الذاتي كان ايجابيا , وأن هناك تكافئ بين طريقة التعلم الذاتي من حيث فعاليتها في تحصيل الطلبة مع الطريقة التقليدية , وكذلك تكافئ نتائج الذكور والإناث في المجموعة التجريبية سواء من حيث التحصيل , أو من حيث الاتجاه نحو التعلم الذاتي .

1-12- دراسة **" يونس "** (1990) بعنوان : **" التعلم الذاتي كخطوة نحو تنمية التفكير والاعتماد على النفس ."**

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تجربة التعلم الذاتي كخطوة نحو تنمية التفكير والاعتماد على النفس .

- إجراءات الدراسة : تم تطبيق برنامج لقياس التحصيل , وبرنامج أخر لقياس اتجاهات الطلاب نحو التعلم الذاتي بطريقة التعليم المبرمج .

- نتائج الدراسة : من أهم النتائج المتحصل عليها :

- ارتفاع نسب التقديرات في التعلم الذاتي مع تقارب في نسب النجاح بين التعلم الذاتي والتقليدي , وأن التعلم الذاتي أقل تكلفة , وأن الطالب تزيد ثقته بقدراته على تنمية التفكير عند استخدام أسلوب التعلم الذاتي , وكانت رغبة معظم الطلاب في التعلم بطريقة ذاتية .

1-13- دراسة **" نشوان والكثيري "** (1987) : بعنوان : **" تطبيق التعلم الذاتي في مقرر العلوم "**

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة قدرة الطلاب في المرحلة المتوسطة على تطبيق التعلم الذاتي في مقرر العلوم .

- إجراءات الدراسة : بلغت عينة الدراسة (756) تلميذا من ثمان مدارس بمدينة الرياض , استخدم فيها المنهج التجريبي .

- نتائج الدراسة : أوضحت نتائج الدراسة زيادة في التحصيل الدراسي للتلاميذ عند تطبيق التعلم الذاتي على الرغم من عدم تحمس المعلمين لهذه الطريق وعدم تعاون مديري هذه المدارس مع الباحثين وعدم اقتناعهم بهذه الطريقة . (المجلة السعودية للتعلم العالي 2002,ص:75)

1-14- دراسة **" طلعت منصور "** (1977) حول سمات المتعلمين ذاتيا .

- أهداف الدراسة : معرفة السمات التي يتطلبها التعلم الذاتي .

- نتائج الدراسة : خلصت الدراسة إلى أن التعلم الذاتي يتطلب مجموعة من السمات الانفعالية والدافعية التي تعمل كمحركات وموجهات , تدفع بنشاط هذا التعلم نحو النمو والارتقاء ومنها :

1 - الإرادة الواعية للمتعلم على ضبط دوافعه , والقدرة على اتخاذ القرارات المهمة في حياته .

2 - الدافع للجدارة والكفاءة , وهي محركات لنشاط المتعلم .

3- التحمس في الانتقال من خطوة إلى التي تليها لدى المتعلم في البرنامج التعليمي يعتبر عند **" طلعت منصور "** مؤشرا على ثقة المتعلم في قدرته على فهم المادة , ويمكن للتربية

تنمية هذه الدوافع من خلال التأكيد على المسؤولية الفردية والمبادأة وعلى الاستقلال في القرار والأداء , وعلى انضباط الذات ق ذ..... (نادية مصطفى الزقاي , مختار يوب ,)

1-15- دراسة **" سعيد وجلال "** (1997) حول مهارات التعلم الذاتي .

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على مهارات التعلم الذاتي ومعوقاته لدى طلاب كلية التربية بجامعة السلطان قابوس من وجهة نظر أعضاء التدريس والطلاب

- إجراءات الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (139) طالبا وطالبة (32) عضو هيئة التدريس , استخدم في الدراسة المنهج الوصفي .

- نتائج الدراسة : أشارت نتائج الدراسة إلى أن مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب هي القدرة على القراءات السريعة للموضوعات , ومنها استخدام المكتبة في جمع المعلومات المطلوبة

1-16- و دراسة **" سامي محمود أبوبيه "** (1985) حول سمات التعلم الذاتي

أهداف الدراسة : حاولت الدراسة تحديد ما يميز التعلم الذاتي من سمات .

- إجراءات الدراسة : بلغت عينة الدراسة 320 طالبا .

- نتائج الدراسة : أثبتت نتائجها أن مرتفعي التعلم الذاتي يتسمون بوجهة ضبط داخلي , وقد اتضحت الفروق بين متوسطي ذوي وجهة الضبط الداخلي , وذوي وجهة الضبط الخارجي , لصالح المجوعة الأولى وذلك في القابلية للتعلم الذاتي .

1-17- دراسة قام بها كل من **" فريال محمد أبو عواد , محمد بكر نوفل , ناديا سميح السلطي "** حول تقييم درجة استعداد طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث لممارسة التعلم الموجه ذاتيا .

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تقييم درجة استعداد طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث , لممارسة التعلم الموجه ذاتيا .

- إجراءات الدراسة : لتحقيق هدف الدراسة استخدام الباحث مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لصاحبته **"ججليمنو "** (Guglielmino) تم تطبيقه على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة .منهم (32) طالبا , و(168) طالبة .

- نتائج الدراسة : من النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أن درجة استعداد الطلبة لممارسة التعلم الموجه ذاتيا كبيرة بشكل عام , وكان متوسط أداء الطلبة كبيرا في غالبية المجالات كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسط أداء الطلبة , ومتوسط أداء الطالبات على المجالات مجتمعة المكونة للمقياس , ووجود فروق بين الجنسين في كل من المجالات التالية : حب التعلم , والثقة بالقدرة على التعلم , لصالح الطلبة الذكور , ووجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال مقاومة العجز المتعلم , تعزى لاختلاف المستوى الدراسي للطالب لصالح طلبة السنة الثانية , ومن حيث العلاقة بين المعدل التراكمي , والاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا , فقد تبين وجود علاقة ارتباطية طردية وموجبة بين مجالات الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا والمعدل التراكمي . وانتهت الدراسة ببعض التوصيات منها :

- ضرورة توفير أنشطة تدريبية للطالبات الإناث لتحفز لديهم حب التعلم , والثقة بالقدرة على التعلم , ولطبلة السنة الرابعة تحفز لديهم مقاومة العجز المتعلم .

- وإعداد المزيد من الدراسات حول علاقة التعلم الموجه ذاتيا بمتغيرات أخرى .

1-18- وفي دراسة مشتركة بين **" تورانس "** و**" صالح مراد "** (1978) بعنوان **" العلاقة بين القابلية للتعلم الذاتي , والتفكير الابتكاري "**

- نتائج الدراسة : أثبتت الدراسة نمو القابلية للتعلم الذاتي خلال المراحل الدراسية المختلفة

1-19- دراسة **" سيد وشريف "** (1991) بعنوان : **" القابلية للتعلم الذاتي وعلاقته ببعض عوامل الشخصية .لدى طلبة الثالثة إعدادي . "**

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى فحص القابلية للتعلم الذاتي وكل من الذكاء والتحصيل وبعض عوامل الشخصية .

- نتائج الدراسة : من نتائج هذه الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب (مرتفعي – منخفضي) التحصيل , في القابلية للتعلم الذاتي لصالح الطلاب مرتفعي التحصيل .

1-20- وقام **المقدم وآخرون "** (2002) بدراسة بعنوان : **" مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية في مصر في ضوء متطلبات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية "**

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية , والكشف عن مستوى القابلية للتعلم الذاتي للطلاب المعلمين (علمي – أدبي – نوعي) والكشف عن مستوى القابلية للتعلم الذاتي للطلاب المعلمين وفقا لسنوات الدراسة (أولى – ثانية – ثالثة – رابعة)

- إجراءات الدراسة : لتحقيق أهداف الدراسة تم بناء مقياس لقياس القابلية للتعلم الذاتي , وتطبيقه على عينة اختيرت بطريقة عشوائية عددها (3000) من الطلاب المعلمين بكليات التربية مع الأخذ في الاعتبار التخصص الدراسي (علمي – أدبي – نوعي) والمستوى الدراسي (أولى – ثانية – ثالثة – رابعة)

- نتائج الدراسة : وتوصلت النتائج إلى ما يلي :

انخفاض مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى طلاب كلبية التربية في مصر , وأرجع صاحب الدراسة ذلك إلى عدم توفر العوامل والمهارات الضرورية للتعلم الذاتي .

تفوق طلاب التخصص النوعي على طلاب التخصص الأدبي في مستوى القابلية للتعلم الذاتي,ويرجع ذلك حسب صاحب الدراسة إلى طبيعة المقررات التي يدرسها طلاب الشعب النوعية .

تفوق طلاب التخصص العلمي على طلاب التخصص الأدبي في مستوى القابلية للتعلم الذاتي , ويرجع هذا إلى طبيعة المقررات التي يدرسها طلاب الشعب العلمية والتي تعتمد

على المختبرات في تنفيذ الجانب العملي لها , والتي تنمي المهارات الخاصة بالتعلم الذاتي أثناء تنفيذها .

تساوي طلاب التخصص النوعي مع طلاب التخصص العلمي في مستوى القابلية للتعلم الذاتي , ويرجع ذلك إلى تشابه طبيعة المقررات التي يدرسها كلاهما في أن بعض هذه المقررات تضمن الجانب العملي الذي يؤدي إلى نمو قابلية التعلم الذاتي .

ويستفاد من هذه الدراسة في الكشف عن مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بجميع التخصصات والشعب بكل سنوات الدراسة .

1-21- دراسة **" الصافي "** (2002) حول القابلية للتعلم الذاتي وعلاقته بمستوى الطموح

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى فحص الفروق في القابلية للتعلم الذاتي وقلق الاختبار ومستوى الطموح بين الطلاب (مرتفعي – منخفضي) التحصيل

- إجراءات الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (298) طالبا بالمرحلة الثانوية بالسعودية مستخدم المنهج الوصفي .

- نتائج الدراسة : من النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب (مرتفعي **–** منخفضي) التحصيل الدراسي في القابلية للتعلم الذاتي لصالح الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي .

1-22- الدراسة التي قام بها **" الشتاوي "** (1996) بعنوان : **" تقويم التعلم الذاتي في الكليات المتوسطة لإعداد المعلمين بسلطنة عمان ."**

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تقويم التعلم الذاتي في الكليات المتوسطة لإعداد المعلمين بسلطنة عمان .

- إجراءات الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (84) طالبا .

- نتائج الدراسة : أظهرت الدراسة تقبل الطلاب المعلمين للتعلم وفق أساليب وأنشطة التعلم الذاتي .

1-23- جاءت الدراسة التي قام بها كل من **" الجزار وعبد الله "** (1998) حول الكشف عن أثر استخدام التعلم الذاتي في اكتساب بعض المهارات التطبيقية .

- أهداف الدراسة : الكشف عن أثر استخدام طريقتين للتعلم الذاتي في اكتساب الطلاب المعلمين بعض المهارات التطبيقية لمقرر المناهج وتقبلهم لأساليب التعلم الذاتي .

- إجراءات الدراسة : أجريت الدراسة بجامعة الأزهر , وشملت عينة قوامها 75 طالبا بشعبة التربية الفنية بكلية التربية استعملت فيها مقياس التقبل نحو أساليب التعلم الذاتي .,

- نتائج الدراسة : أهم ما توصلت إليه الدراسة : أن التعليم المفرد باستخدام الموديولات التعليمية أفضل من التعليم باستخدام أسلوب المحاضرة في تعلم المهارات التطبيقية لمقرر المناهج .

1-24- دراسة **" السعادات "** (2003 أ) بعنوان **" اتجاهات طالبات جامعة الملك سعود نحو التعلم الذاتي . "**

- أهداف الدراسة : أجريت الدراسة لغرض معرفة اتجاهات عينة من طالبات جامعة الملك سعود نحو التعلم الذاتي .

- إجراءات الدراسة :, استخدمت في هذه الدراسة استبانة وزعت على عينة تكونت من 144 طالبة من طالبات كلية التربية وكلية الحاسب الآلي والمعلومات .

- نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن التعلم الموجه ذاتيا يحقق للطالبات ما يلي :

- يجعلهن يعتمد على أنفسهن بدرجة أكبر من الاعتماد على الأستاذ.

- يمكنهن من تعلم المعلومات حسب رغبتهن وحاجتهن, وحصولهن على المعلومات بأنفسهن مما يحقق لهن نموا في الشخصية , ويشعرهن بالحرية وعدم التقيد كما في الأساليب الأخرى ويساعدهن على الابتكار والإبداع .

وأوصت الدراسة باستخدام التعلم الذاتي بشكل دائم في المرحلة الجامعية , مع إنشاء مركز تعنى بمصادر ووسائل وأساليب التعلم الذاتي . (السعادات خليل ,2003,ص:235-261)

25-1- دراسة **" محمد المقدم , ناجح حسن محمود "** (2001) بعنوان :**" مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية بمصر, في ضوء متطلبات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية "**

- أهداف الدراسة : سعت الدراسة إلى ما يلي :

الكشف عن مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية , والكشف عن مستوى القابلية للتعلم الذاتي للطلاب المعلمين (علمي - أدبي - نوعي) , والكشف عن مستوى القابلية للتعلم الذاتي للطلاب المعلمين وفقا لسنوات الدراسة (أولى – ثانية – ثالثة – رابعة) .

- إجراءات الدراسة : طبق الباحثان في الدراسة مقياس القابلية للتعلم الذاتي على عينة تكونت من (3000) طالب , من طلاب كليات التربية والتربية النوعية بالجامعات المصرية وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية , بحيث تكون ممثلة لكل كليات مصر , وتمثل العينة في مجموعها السنوات الدراسية الأربع , والشعب التخصصية المختلفة (علمي - أدبي- نوعي)

- نتائج الدراسة : من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 بين المتوسط المحسوب لدرجات طلاب كليات التربية على مقياس القابلية للتعلم الذاتي والمتوسط الاعتباري للمقياس بدرجة تشير إلى أن مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى طلاب كليات التربية في مصر منخفض , وجود

فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 بين متوسط درجات الطلاب المعلمين على مقياس القابلية للتعلم الذاتي ترجع إلى الأثر الأساسي لطبيعة التخصص (علمي – أدبي – نوعي)

ويستفاد من هذه الدراسة في الكشف عن مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بجميع التخصصات والشعب بكل سنوات الدراسة .

ويظل الاهتمام بالتعلم الذاتي ناقصا في ظل الجهل بالسمات المرافقة له والتي من شأنها أن تسهل على المدرس تهيئة الظروف والمواقف المساعدة على استثارته وتشجيعه وتنميته. (مجلة كلية التربية , 2001 , ص :103)

27-1- في دراسة أجراها " **رشوان** " (2005) تحت عنوان : " علاقة التوجه نحو أهداف الانجاز والمعتقدات الذاتية باستراتيجيات التعلم الذاتي الموجه ذاتيا لدى طلبة السنة الثالثة في كلية التربية في جامعة الوادي الجديد.

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى استقصاء علاقة التوجه نحو أهداف الانجاز والمعتقدات الذاتية باستراتيجيات التعلم الذاتي الموجه ذاتيا لدى طلبة السنة الثالثة في كلية التربية في جامعة الوادي الجديد .

- إجراءات الدراسة : بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (300) طالب وطالبة من طلبة السنة الثالثة منهم (150) طالبا من التخصصات الأدبية و(150) طالبا من التخصصات العلمية , واستخدم في هذه الدراسة : مقياس استراتيجيات التعلم الموجه ذاتيا , ومقياس تقدير الذات لطلبة الجامعة .

- نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :

عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين استراتيجيات التعلم الموجه ذاتيا , وبين التخصص الأكاديمي (علمي , أدبي) .

عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين استراتيجيات التعلم الموجه ذاتيا , وبين الجنس (ذكور- إناث) .

2- تعليق على الدراسات العربية السابقة حول التعلم الذاتي :

اشتملت الدراسات السابقة التي تم عرضها على دراسات عربية وأخرى أجنبية , تناولت التعلم الذاتي من زوايا مختلفة , فمنها من تناولته من حيث مفهومه وتطبيقاته التربوية وأهم أسسه ومهاراته وخصائص وسمات المتصفين به , ومنها من تطرقت إلى اتجاهات المتعلمين نحوه وكذا قياس مدى القابلية لهذا النوع من التعلم وأخرى ذهبت لقياس الاستعداد للتعلم الذاتي والبعض الأخر بحث في كيفية استخدامه وعلاقته بمجموعة من المتغيرات كالجنس والتحصيل الدراسي وبعض التغيرات السيكولوجيه وسمات الشخصية .... وإن اختلفت هذه الدراسات في نتائجها للتعلم الذاتي غير أنها أجمعت على أهمية التعلم الذاتي وإمكانية تعلم مهاراته وانه يسهم ايجابيا في تحسين مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب وأنه يعتبر ضرورة ملحة لمواكبة التغيرات المعرفية المستجدة .

ومن هذه الدراسات دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج (1985)التي توصلت إلى أهمية التعلم الذاتي وأوصت بضرورة إكساب المعلمين مهارات وكفايات التعلم الذاتي مع التدرج في تقديم أساليبه .

وخلصت دراسة حسن حسين جامع (1986) إلى أن أسلوب التعلم الذاتي له أثر ايجابي على التحصل الدراسي لدى الطلاب . كما أشارت إلى فعالية الحقائب التعليمية .

أما دراسة محمود عباس عابدين (1991) بعنوان : التعلم الذاتي بين الفكر والتطبيق فرأت أن التعلم الذاتي يتيح الفرصة أمام الطلاب لاكتساب الثقة بالنفس واكتساب مهارات البحث العلمي ويشجع على التفكير الإبداعي ...وأن أكثر الصعوبات التي تعترض تطبيقه هي كثافة الفصول وقلة المكتبات ونقص الأجهزة العلمية .

وذهبت دراسة " **إبراهيم عطا , محمد صبري حافظ** " (1991) إلى أن أسس التعلم الذاتي يمكن اكتسابها وتنميتها لدى تلاميذ من خلال المنهج .

أما دراسة " **الجفيل** " (1996) التي جرت في المرحلة الثانوية بدولة البحرين حول التعلم الذاتي تبين أن دراسة التعلم الذاتي لم تقتصر على المرحلة الجامعية فقط بل تناولت مراحل تعليمية متنوعة , ومن خلال استقراء الدراسات السابقة نستخلص ما يلي :

تنوع الدراسات من حيث اهتمامها بالتعلم الذاتي في المرحلة الجامعية مثل دراسة " **السعادات** " 2003 بعنوان : استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود لأساليب التعلم الذاتي من وجهة نظر الطالبات التي توصلت إلى أن هناك قصور في استخدام أسلوب التعلم الذاتي من طرف الأساتذة ولا يشجعون طلابهم على أن يتعلموا ذاتيا .

وبعضها ركز على المرحلة الثانوية مثل دراسة " **الجفيل** " (1996) بعنوان : التعلم الذاتي في المرحلة الثانوية بدولة البحرين هذه الأخيرة التي توصلت إلى وجود معوقات تحول دون تحقيق مكونات مفهوم التعلم الذاتي و عدم إسهام المقررات المشتركة في تحقيق مكونات مفهوم التعلم الذاتي.

كما تطرقت الكثير من الدراسات إلى الجوانب النفسية للتعلم الذاتي حيث كان موضوعها الاتجاه نحو التعلم الذاتي كدراسة " **الكنزه** " (1989) " أثر استخدام رزمة تعليمية في تدريس الجغرافيا على تحصيل تلاميذ الصف السابع الأساسي , واتجاهاتهم نحو التعلم الذاتي . حيث بينت الدراسة الاتجاه الايجابي نحو التعلم الذاتي .

كما أن دراسة " **زيتون** " (1989) أظهرت أن اتجاهات الطلاب كانت إيجابية نحو طريقة التعلم الذاتي .

كما أن نتائج دراسة " **الجبر**" (1994) حول أثر رزمة تعليمية في تدريس التاريخ أن اتجاهات الطلبة نحو التعلم الذاتي إيجابية , وهي نفس النتيجة التي توصلت إليها دراسة أمل الأحمد (1989) وان التعلم الذاتي يتطلب جملة من السمات فدراسة " **طلعت منصور** " (1977) خلصت إلى مجموعة من السمات المرغوب فيها من وجهة الصحة النفسية والتي تعمل كمحرك وموجه للتعلم الذاتي والارتقاء به "

ومن المواضيع المحورية التي درست التعلم الذاتي دراسة الاستعداد لهذا النوع من التعلم دراسة **" فريال محمد أبو عواد , محمد بكر نوفل , ناديا سميح السلطي "** ( ) التي سعت إلى تقييم درجة استعداد طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث لممارسة التعلم الموجه ذاتيا ومن نتائجها وجود فروق بين الجنسين في كل من المجالات التالية : حب التعلم والثقة بالقدرة على التعلم لصالح الطلبة الذكور .

وأوضحت الدراسات السابقة فاعلية التعلم الذاتي وفائدته للطلاب وكذلك للمعلمين ,

كما بينت أن معظم عينات الدراسات تكونت من طلاب المراحل الجامعية مما يعني ضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول التعلم الذاتي في مختلف المراحل التعليمية , وخاصة أن المعرفة تتسارع وتتغير بشكل مستمر ولم تعد المدرسة قادرة وحدها على مواكبتها , بل لابد للفرد أن يساير هذه الطفرة العلمية بواسطة أساليب تعليمية متعددة , ومنها أسلوب التعلم الذاتي .

ولقد جاءت الدراسة الحالية بهدف استكشاف مدى الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى وعلاقة ذلك بسمتي الاجتماعية والثبات الانفعالي .

3– الدراسات الأجنبية السابقة المتعلقة بالتعلم الذاتي:

3-1- دراسة **" ججليمنو "** (Gugliemino 1977) حول العوامل المكونة للتعلم الذاتي

- أهداف الدراسة : معرفة العوامل المكونة للتعلم الذاتي .

- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى العوامل الثمانية الآتية كمكونات للتعلم الذاتي :

- الانفتاح للخبرات - مفهوم الذات كعامل منشط للتعلم - الحدس والاستطلاع في التعلم - تقبل مسؤولية تعلمه - حب التعلم – الابتكارية - التوجه للمستقبل - القدرة على استخدام المهارات الأساسية في حل المشكلات .(ممدوح الكناني,1990,ص:)

3-2- دراسة **" برودن "** (Brothen 1994) بعنوان : **" العلاقة بين التعلم الذاتي وعملية التعلم "**

- **أهداف الدراسة :** هدفت إلى فحص العلاقة بين التعلم الذاتي وعملية التعلم لدى عينة مكونة من (200) طالب وطالبة .

- **نتائج الدراسة :** خلصت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي على تمكن الطلاب للمفاهيم العلمية , مما يدل على وجود إيجابية بين التعلم الذاتي وعملية التعلم .

3-3- الدراسة التي قام بها كل من **" بيتكانن وميتيلا "** (Pitkanen and Mittila 2004) جاءت بعنوان : **" تقييم الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى عينة من الموظفين في إحدى الشركات ."**

- **أهداف الدراسة :** هدفت الدراسة إلى قياس التعلم الموجه ذاتيا لدى عينة من الموظفين في إحدى الشركات .

- **إجراءات الدراسة :** تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من الموظفين من عدة دول أوربية , الأولى تكونت من (243) شخصا مشتركين في برنامج تدريبي في الإدارة , والثانية مجموعة مقارنة , تكونت من (114) شخصا مشتركين في دورات تدريبية تكنولوجية مختلفة , وقد طبق على المجموعتين مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا , الذي أعدته **" ججليمنو "** ويتكون من (41) فقرة .

- **نتائج الدراسة :** وبينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لصالح الإناث , كما بينت النتائج عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الموظفين من الأعمار المختلفة , وبين رؤساء العمل ومرؤوسيهم .

4-3- دراسة **" سو وشيو"** (Hsu and Shiue , 2005) بعنوان : **" أثر الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا في التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة في تايوان مقارنة بالتدريس عن بعد , أو وجها لوجه . "**

- **أهداف الدراسة :** تهدف الدراسة إلى استقصاء أثر الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا في التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة في تايوان .

- إجراءات الدراسة : تم تطبيق في الدراسة مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا .

- نتائج الدراسة : أظهرت نتائج الدراسة أن الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا يعد عامل مهما في تقييم الطلبة الملتحقين بالجامعات , وتبين أن المستوى التحصيلي السابق للطلبة يؤثر في أدائهم الأكاديمي في الجامعة .

3-5- دراسة كل من **" ريو ودافيس "** (Reio and Davis2005) بعنوان : **" الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا "**

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى استكشاف الفروق في العمر, والجنس وأثرها في الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا .

- إجراءات الدراسة : لتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس للاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا , واستبيان مسحي للمعلومات الديموغرافية على عينة مكونة من (530) فردا موزعة على ثلاث مجموعات من الأفراد , ضمت طلبة المعاهد العليا , والكليات الجامعية الطبية , ومراكز تعلم الكبار .

- نتائج الدراسة : بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا, تعزى للعمر, فقد حصل الأفراد في الثلاثينات والأربعينات والخمسينات

من عمرهم على درجة أكبر على مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا , مقارنة بالمراهقين والشباب , في حين لم تظهر فروق دالة إحصائيا تعزى للجنس , إلا أنه تبين وجود فروق تعزى للتفاعل بين الجنس والعمر, إذ أظهرت الإناث في الفئة العمرية (14- 20) سنة استعدادا للتعلم الموجه ذاتيا أكبر من نظرائهم الذكور.

3-6- دراسة أجراها **" ستيوارت "** (Stewart 2007) بعنوان : **" تقييم الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى طلبة السنة النهائية في الهندسة المدنية في جامعات استراليا "**

- أهداف الدراسة : تهدف الدراسة إلى تقييم الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى طلبة السنة النهائية في الهندسة المدنية .

- إجراءات الدراسة : اعتمد في هذه الدراسة لجمع المعلومات على استبيان متكون من (40) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي : إدارة الذات والرغبة في التعلم , وضبط الذات , أما عينة الدراسة فبلغ عددها (22) طالبا , استخدم في الدراسة المنهج الوصفي .

- نتائج الدراسة : بينت نتائج الدراسة أن متوسط درجات أفراد العينة كان أعلى ما يمكن على فقرات مجال الرغبة في التعلم , وكان أقل ما يمكن على فقرات مجال إدارة الذات , كما بينت النتائج وجود علاقة خطية موجبة بين المعدل التراكمي والاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا.

3-7- دراسة **" سمادلي "** (Smedley ,2007) تحت عنوان : **" تقييم الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى طلبة كليات التمريض ي سنتهم الدراسية الأولى في سيدني باستراليا "**

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تقييم درجة الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى طلبة كلية التمريض في استراليا .

- نتائج الدراسة : أظهرت نتائج الدراسة أن هناك حاجة ماسة لتضمين المقررات الدراسية للطلبة أنشطة تعزز مهاراتهم في التعلم الموجه ذاتيا .

3-8- دراسة لـ **" برين "** (Bruin 2007) بعنوان : **" العلاقة بين السمات الشخصية والاستعداد للممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى الطلبة الجامعيين . "**

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى استقصاء العلاقة بين السمات الشخصية والاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى الطلبة الجامعيين , عينة الدراسة من فئتين من الطلبة والطالبات , (703) طالبا وطالبة ممن يتحدثون باللغة الإفريقية و(882) طالبا وطالبة , ممن يتحدثون باللغة الإنجليزية , طبق مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا , كما طبق استبانة لسمات الشخصية .

- نتائج الدراسة : أظهرت الدراسة أن عامل القلق من أقوى العوامل ارتباطا بالدرجة الكلية على مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا , وبعده عامل الاستقلالية , ثم عامل قوة الذات

وفي الأخير عامل الحساسية وتوصلت الدراسة إلى أن السمات الشخصية للأفراد تتنبأ بشكل جيد بدرجة استعدادهم للتعلم الموجه ذاتيا .

3-9- دراسة **" كلينج "** (Kling. 2007) بعنوان : **" أثر إدراك الذات في التعلم الموجه ذاتيا . "**

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى استقصاء إدراكات الشباب لتعلمهم , والعلاقة بين الفرص المتاحة لهم للبحث عن المعلومات , وأثر إدراك الذات في التعلم الموجه ذاتيا .

- إجراءات الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (31) شابا , اختيروا بطريقة قصدية , وبطريقة كرة الثلج , , طبق على (24) شابا منهم استبيان مكون من ثلاثة أقسام , الأول يضم (19) فقرة تتطلب إجابة طويلة , والثاني يضم (14) فقرة تتطلب التصنيف الترتيبي , والثالث يضم (5) فقرات تتطلب إجابة قصيرة , ثم استخدمت المقابلة مع (7) شباب آخرين لتحقيق مزيد من الفهم .

- نتائج الدراسة : أظهرت نتائج الدراسة أن إدراك الفرد لذاته عامل مهم وذو دلالة في ممارسة التعلم الموجه ذاتيا .

ولقد قام **" محمود الكناني "** (1990) بجمع مجموع من نتائج الدراسات التي اتخذت من سمات التعلم الذاتي محورا لها . ومن هذه الدراسات دراسة **" كوينينغ "** Koening 1959 وزميله " " (Chickering 1964) ودراسة **" وود "** (Wood) ودراسة **" ماك كردي "** (Mc.curdy)

10-3- دراسة **" كوينينغ** و **ماك كيشي "** (Mc keachie 1959 Koening)

- أهداف الدراسة : المقارنة بين طريقة المحاضرة وطريقة المناقشة والدراسة المستقلة .

- إجراءات الدراسة : شملت الدراسة عينة قوامها (421) طالبا قسمت إلى ثلاث مجموعات طبقا لطريقة التدريس وهي : المحاضرة التقليدية , ومجموعات المناقشة الصغيرة والدراسة المستقلة .

- نتائج الدراسة : وقد استخلصا وجود فروق دالة بين المجموعات الثلاث لصالح مجموعة الدراسة المستقلة , وذلك في الحاجة لتحقيق الذات , والحاجة للإنجاز والحاجة للقوة .(نادية مصطفى الزقاي, مختار يوب , ص:11)

3-11- أما دراسة **" شيكرينغ "** (Chickering 1964) حول الدراسة المستقلة .

- إجراءات الدراسة : مثل عينتها طلبة كلية **دودارد** Godard الذين يقومون بالدراسة المستقلة , التي تتميز بالمبادأة , وتحمل المسؤولية , مع تحديد ما سيتعلمه الطالب والطريقة التي سيتعلم بها , أما المدرس فلا يتدخل إلا إذا طلب منه ذلك , وقدم صاحب الدراسة لكل أستاذ أسماء 188 طالبا , وطلب منهم تحديد أسماء أفضل خمسة طلبة , وذلك من حيث الاستقلالية (التي تحاول الكلية غرسها في طلبتها) كما طلب منهم وصف الخصائص المشتركة بين الطلبة الخمسة الذين اختيروا .

- نتائج الدراسة : قدم 26 أستاذا من بين 82 أستاذا أسماء الطلبة الخمسة , وقد قدم 20 أستاذا منهم تقارير عن الصفحات التي يشترك فيها الطلبة الخمس وهي كالآتي :

1 – الانسجام والتناغم مع الكل , غير عدواني , يرتبط بالآخرين ولكنه لا يعتمد عليهم .

2 – المغامرة وتتمثل في القدرة على المعارضة , والتحدي ومواجهة المشكلات , منفتح للخبرة ومبادئ .

3 – يعرف كيف يستخدم مصادر التعلم , ويعرف متى يحتاج للمساعدة , و يقتحم المادة العلمية ويتعمق فيها .

4 – المثابرة , فهو يستطيع المحافظة على مكانته , ويظل مدفوعا ودائب العمل من أجل إرضاء ذاته , ولديه الطاقة والتصميم على العمل ولديه ثقة واضحة بالنفس .

12-3 - دراسة **" جريبر واويتمان "** (Gruber and weitman 1971) 1971 حول **" التعلم الذاتي المستقل , وعلاقته بالتحصيل الدراسي ."**

- إجراءات الدراسة : استخدم فيه المنهج التجريبي أين تدرس المجموعة التجريبية بأسلوب التعلم الذاتي المستقل حيث زودت بكتب , وموضوعات إضافية مختلفة ,إضافة إلى تمارين وأسئلة واختبارات تقيس مستوى التحصيل لدى العينة , بينما تدرس المجموعة الضابطة المقرر ذاته بأسلوب المحاضرة .

- نتائج الدراسة : ولقد دلت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة بين تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة . (أحمل الأحمد , 2002 , ص : 174)

13-3- قام **" روسيل وليبين "** (Rowsell and Libben . 1994) بدراسة حول التحصيل الدراسي لدى المتعلمين ذاتيا في برنامج لغات .

- أهداف الدراسة : قياس مستوى التحصيل لدى المتعلمين ذاتيا في برنامج لغات .

- إجراءات الدراسة : تكونت عينة الدراسة (30) متعلما من المرحلة الجامعية من الذين يتعلمون لغة بطريقة التعلم الذاتي .

- نتائج الدراسة : أظهرت نتيجة الدراسة أن التعلم الذاتي ساعد المتعلمين على اكتساب الثقة في النفس في تعلم اللغة وأبعد عنهم الخوف من عدم النجاح , كما مكنهم من تقييم أنفسهم ومقدار التقدم الذي حققوه في تعلم اللغة .

14-3- دراسة **" سيلفرمان "** (Silverman 1995) حول فعالية التعلم الذاتي في تدريس الفيزياء .

- أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية التعلم الذاتي في تدريس الفيزياء

- إجراءات الدراسة : قام الباحث بتصميم برنامج لتعلم الطلاب ذاتيا وطلب منهم تقييم أنفسهم في نهاية البرنامج .

- نتائج الدراسة : أظهرت نتائج الدراسة اقتناع الطلاب بأسلوب التعلم الذاتي , وأن هذا الأسلوب قد أبعد عنهم الخوف من الاختبارات ومكنهم من التفكير والتعلم بحرية , ومنحهم

القدرة على الاطلاع وتوسيع الأفق التعليمي يشكل كبير ووضح ارتياح الطلاب نتيجة لاستخدام أسلوب التعلم الذاتي . (American Journal of physics 1995,n 6)

4- التعليق على الدراسات الأجنبية السابقة حول التعلم الذاتي :

تنوعت مواضيع الدراسات التي تناولت التعلم الذاتي في التراث التربوي باللغة الأجنبية شأنها شأن الدراسات باللغة العربية ومن هذه المواضيع دراسة العلاقة بين التعلم الذاتي وعملية التعلم " **برودن** " (Brothen 1994) التي خلصت إلى وجود أثر إيجابي بين التعلم الذاتي وعملية التعلم .

أما الاستعداد للتعلم الذاتي فكان موضوع مجموعة من الدراسات منـها : دراسـة " **بيتكانن وميتيلا** " (Pitkanen and Mittila 2004) حول تقييم الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا وقد بينت هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لصالح الإناث .

كما أظهرت نتائج دراسة " **سو وشيو** " (Hsu and Shiue 2005) حول أثر الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا في التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة والتي خلصت إلى أن الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا يعد عامل مهما في تقييم الطلبة الملتحقين بالجامعات وتبين أن المستوى التحصيلي السابق للطلبة يؤثر في أدائهم الأكاديمي في الجامعة .

دراسة " **ريو ودافيس** " (Reio and Davis 2005) حول الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا بينت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا تعزى للعمر في حين لم تظهر فروق دالة إحصائيا تعزى للجنس , وخلصت الكثير من الدراسات إلى وجود علاقة بين التعلم الذاتي والكثير من المتغيرات من بينها سمات الشخصية والاستعداد للممارسة التعلم الذاتي . ورأت أن سمات الشخصية للأفراد قد نتنبأ من خلالها بدرجة استعدادهم للتعلم الموجه ذاتيا " **برين** "(Bruin 2007)

أما دراسة " **سمادلي** " (Smedley ,2007) " تقييم الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى طلبة كليات التمريض " فأظهرت نتائجها أن هناك حاجة لتضمين المقررات الدراسية أنشطة تعزز مهارات التعلم الموجه ذاتيا .

دراسة " **ججليمنو** " (Gugliemino 1977) التي توصلت إلى العوامل المكونة للتعلم الذاتي , كذلك دراسة " **بيتكانن وميتيلا** " (2004) " تقييم الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا " وبينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لصالح الإناث

دراسة " **كلينج** " (Kling. 2007) توصلت إلى أن إدراك الفرد لذاته عامل مهم وذو دلالة في الممارسة للتعلم الموجه ذاتيا .

ارتفاع مستوى الاستعداد ووجود علاقة خطية بين المعدل التراكمي والاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا وان هذا الأسلوب أبعد عنهم الخوف من الاختبارات ومكنهم من التفكير والتعلم بحرية واظهروا ارتياح لاستخدام هذا الأسلوب " **سيلفرمان** " (Silverman 1995)

وإلى اقتناع الطلاب بأسلوب التعلم الذاتي وأن هذا الأسلوب يمنح للطلاب مجال من الحرية مما يعطي ارتياح نتيجة استخدام لهذا الأسلوب .

والملاحظ قلة الدراسات الجزائرية حول التعلم الذاتي إذ لم يعثر الباحث على أي دراسات في البيئة الجزائرية تتناول التعلم الذاتي ما عدى رسالة ماجستير بجامعة باتنة تحت بعنوان " اتجاهات الطلبة نحو استخدام الآنترنات في تحقيق التعلم الذاتي" مما شجعه وحثه إلى إجراء الدراسة الحالية حول الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا , و بما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة إضافة إلى أنها تجرى في بيئة جزائرية فقد تناولت بعض المتغيرات التي سبق تناولها مثل الجنس وشعبة الدراسة غير أنها أضافت متغيري المنطقة الجغرافية والإعادة

5- خلاصة الفصل الثالث:

- جل هذه الدراسات تجمع على أهمية التعلم الذاتي باعتباره ضرورة ملحة لمواكبة التغيرات المستجدة ومن أجل تحسين الأداء الأكاديمي للتلاميذ وأوضحت الدراسات
- السابقة فاعلية التعلم الذاتي وفائدته للطلاب وكذلك للمعلمين مع وجود صعوبات تحول دون استخدام التعلم الذاتي مثل نقص الإمكانيات والأجهزة , والوسائل التعليمية المناسبة
- كما أظهرت أن الكثير من الدراسات تكونت من طلاب المراحل الجامعية مما يعني ضرورة إجراء المزيد المزيد من الدراسات حول التعلم الذاتي في مختلف المراحل التعليمية , وخاصة أن المعرفة تتسارع وتتغير بشكل مستمر ولم تعد المدرسة والجامعة قادرة وحدها على مواكبتها , بل لابد للفرد أن يساير هذه الطفرة العلمية بواسطة أساليب تعليمية متعددة , ومنها أسلوب التعلم الذاتي .

الفصـل الرابـع

الشخصيـة وبعـض سماتــها

1- تعريف الشخصية .

2- أهمية دراسة الشخصية .

3- محددات الشخصية .

4- مكونات الشخصية .

5- الثبات والتغير في الشخصية .

6- بعض نظريات الشخصية .

7- الطرق الأساسية لدراسة الشخصية .

8- خلاصة الفصل الرابع .

تمهيد :

الشخصية هي الوعاء الواسع الذي تلتقي فيه جميع الدراسات والبحوث والنظريات والحقائق التي تتناولها فروع علم النفس , فالشخصية كما تنمو وتتعلم ويتعدل سلوكها يدرسها علم النفس التربوي , وعلم النفس الصناعي ..... وهكذا كلما تعددت مجالات الحياة تعددت العلوم التي تناولت الشخصية في وجه من وجوهها .

1 – تعريف الشخصية : (أحمد الرفاعي,1980 ,ص:157)

يتفق أغلب علماء النفس أن الشخصية تعد من أكثر الظواهر تعقيدا التي تعرض العلم لدراستها , حيث يشير" **ستاوب** " (Staub 1980) إلى أن مفهوم الشخصية من المفاهيم التي يصعب تعريفها بشكل محدد ودقيق, ويرجع ذلك إلى اتساع المفهوم وشموله لمجموعة من الخصائص , والوظائف المتماثلة والمختلفة لدى الأفراد والجماعات , كما أن هناك صعوبة أخرى في تعريف الشخصية تتمثل في اختلاف الاهتمامات لدى علماء الشخصية , إذ تتعدد الاتجاهات نحو جوانب مختلفة في الشخصية ووظائفها .

ويعد مفهوم الشخصية من أكثر المفاهيم أهمية في علم النفس , وقد حظي منذ القدم باهتمام المفكرين والفلاسفة والعلماء في مختلف ميادين المعرفة , ونظرا لتعقيد مفهوم الشخصية لا يوجد هناك تعريف جامع مانع له , لذا تعددت التعريفات وتنوعت وفي هذا المقام سنحاول تعريف مفهوم الشخصية لغة واصطلاحا .

1 -1- التعريفات اللغوية للشخصية :

يعود مفهوم الشخصية تاريخيا إلى الحضارة الإغريقية حينما كان الممثل المسرحي يضع قناعا , وهي بهذا المعنى الفرد كما يظهر للآخرين وليس كما هو عليه في الواقع واللفظ بهذا المعنى يتصل بالممثل .

وقد استعمل هذا المفهوم عالم النفس " **كارل يونغ** " للدلالة على القناع الذي يجب على كل فرد أن يلبسه , لكي يلعب دوره بنجاح في المجتمع , ويكيف نفسه مع نظامه

الاجتماعي , ويحقق التوافق بينه وبين توقعات المجتمع , كما أنه يستطيع أن يخفي تجاربه الخاصة عن غيره ." (محمد بني يونس , 2004 , ص:215)

والشخص والشخوص يشار إليه في اللغة اليونانية بكلمة (Persina) والتي تعني القناع وتتكون الكلمة من مقطعين هما (Per) ويعني عبر أو عن طريق , و (Sonare)

يعني الصوت وبالتالي يكون التعريف اللغوي لمفهوم الشخصية يعني عبر أو عن طريق الصوت .

وفي اللغة العربية تشتق كلمة الشخصية من الفعل " **شخص** " بمعنى بارز والشخص هو التل أو (ما يبرز من الأرض) ويقال فلان (يشخص ببصره) أي يمد رأسه إلى الأمام ويبرز عينيه والشخص هو البروز أي بروز الشيء والاسم أو (الشخص) هو الإنسان كله حين تراه من بعيد وجمعه البعض (أشخص) وكلمة شخص تعنى سواد الإنسان تراه من بعيد,وكل شيء رأيت جسمانه فقد رأيت شخصه (ابن منظور,1981,ص:2211)

عند العرب يعتبر مفهوم الشخصية من المفاهيم الشائعة فنقول : فلان شخصية وآخر ذو شخصية قوية , وثالث ذو شخصية ضعيفة , وهذه المعالم لكلمة الشخص ومشتقاتها , تتجمع في صفات إنسانية بارزة , فهي تعني الإنسان كله كما يراه الناس من حوله , وبذلك انتقل المصطلح من المستوى الفيزيقي إلى المستوى المعنوي , وهو كل جسم ارتفع وظهر , والمراد به إثبات الذات فاستعير لها لفظ الشخص , والحقيقة أن الكلمة العربية أكثر صدقا وشفافية من الناحية العلمية الموضوعية في الدلالة على مفهوم الشخصية في الدراسات النفسية الحديثة لتضمنها السمات الكامنة في الإنسان كله , وما يميزه عن غيره من الآخرين , وليس مجرد قناع على الوجه يتبدل من حال إلى حال آخر من نفس جنسه من الناس . (الهاشمي , 1994 , ص : 280)

2-1 – تعريف الشخصية اصطلاحا :

عرف علماء النفس الشخصية من منطلقات فكرية متعددة , وهي كما يلي :

هناك من نظر إلى الشخصية كمثير, أي من حيث قدرة الفرد على إحداث التأثير في الآخرين ومنهم من نظر إلى الشخصية كاستجابة أي من حيث السلوك الذي يستجيب به الفرد وما يقوم به من أفعال في المواقف البيئية المختلفة .

2-1 - 1 - تعريف الشخصية كمثير :

هذه التعريفات تركز على المظهر الخارجي للفرد , وقدرته على التأثير في الآخرين ومن هذه التعريفات :

- ينظر " **ألبورت** " (Allport) للشخصية على أنها " مجموع ما يحدثه الفرد من تأثير في المجتمع أو هي العادات أو الأفعال التي تحدث أثرها في الآخرين أو هي تأثيرك في الآخرين " (سيد محمد , 1972 , ص : 48)

- تعريف " **فليمنج** " (Flemming) للشخصية على أنها " العادات أو الأعمال التي تؤثر في الآخرين " (عبد المطلب أمين ,1995, ص:29)

- الشخصيـة عند " **لنك** " (Link) هـي " مجموع تأثيرات الفرد في المجتمع الذي يعيش فيه . " (عبد الحليم السيد وآخرون , 1990 , ص:500)

1 - 2 - 2- تعريف الشخصية كاستجابة :

- تعريف " **وود ورث** " (Woodworth): " الشخصية هي الأسلوب الذي يتبعه الفرد في أداء أي نوع من أنواع النشاط كالتعلم أو التفكير"(عبد الحليم السيد ,1990 ص :501)

- تعريف" **جون واطسون**"(Jon Waston):" الشخصية هي كل ما يفعله الفرد من أنشطة يمكن ملاحظتها على مدى فترة طويلة من الزمن تكفي للوصل إلى معرفة ثابتـة عنه "

- تعريف " **جثري** " (Guthrie) : " الشخصية هي العادات , ونظام العادات ذات الأهمية الاجتماعية والتي تكون ثابتة وتقاوم التغيير." (سيد محمد ,1972 ,ص: 52)

1-2-3- تعريف الشخصية كتكوين فرضي :

ينظر هذا النوع من التعريفات إلى الشخصية على أنها مفهوم مجرد أو تغير وسيط لا يلاحظ مباشرة , وإنما يتم استنتاجه بطريقة غير مباشرة من خلال استخدام الطرق العلمية والموضوعية , ومن هذه التعريفات :

- تعريف **" البورت "** (Allport) : " الشخصية ذلك التنظيم الديناميكي الذي يكمن داخل الفرد والذي ينظم كل الأجهزة النفسية , والجسمية التي تملي على الفرد طابعه الخاص في التوافق مع بيئته . " (جابر عبد الحميد ,1990,ص:251)

- تعريف **" برانس " (** Prince) : " الشخصية هي كل الاستعدادات والنزعات والميول والغرائز والقوى البيولوجية الفطرية والموروثة , وهي كذلك كل الاستعدادات والميول المكتسبة من الخبرة ." (نعيم الرفاعي , 1982 , ص: 95)

- ويعرفها " **بيرت** " (Burt 1937) " الشخصية هي التنظيم الكامل من الميول والاستعدادات الجسمية , والعقلية الثابتة نسبيا , والتي تعد مميزة للفرد وتحدد طريقته الخاصة في التوافق مع البيئة المادية والاجتماعية. " (داوود والطيب,1991,ص :9)

- تعريف " **ستانجر**" (Stanger) :" الشخصية هي ذلك التنظيم الداخلي للأجهزة الإدراكية والمعرفية والانفعالية والدافعية للفرد والذي يحدد استجابته الفريدة لبيئته ." (عبد الحليم وآخرون , 1990 , ص : 502)

- تعريف " **جلفورد** " (Guilford) " الشخصية هي ذلك التنظيم الديناميكي داخل الفرد لتلك الأجهزة النفسية ,والجسمية التي تحدد طابعه الخاص في توافقه لبيئته ." (جبل 2000 ص:293)

وأخيرا يكاد يتفق علماء النفس الشخصية المحدثون على أن الشخصية هي : نمط سلوكـي مركـب , ثابت إلى حد كبير , يميز الفرد عن غيره من الأفراد , ويتكون من تنظيم

فريد لمجموعة من الوظائف , والسمات والأجهزة المتفاعلة معا , والتي تظم القدرات العقلية والانفعالية والإدارية , والتركيب الجسمي الوراثي , والوظائف الفسيولوجية والأحداث التاريخية الحياتية , والتي تحدد طريقة الفرد الخاصة في الاستجابة , وأسلوبه المميز في التكيف للبيئة . (سعود بن مبارك البادري ,2011,ص:459)

كما يمكن أن نميز بين اتجاهين رئيسيين كانا لهما أثر واضح في توجيه الدراسات والبحوث التي تناولت الشخصية وتعريفاتها :

أولـهما : الاتجاه السلوكي الذي يهتم بطريقة الملاحظة الخارجية للسلوك .

ثانيهما : الاتجاه الذي يهتم بالمدركات أو المفاهيم الديناميكية أو القوة المركزية الداخلية التي توجه سلوك الفرد .

يترأس أصحاب الاتجاه الأول **" واطسون "** (Watson 1930) الذي يرى أن الشخصية هي : كمية النشاطات التي يمكن اكتشافها بالملاحظة الدقيقة مدة طويلة حتى يتمكن الملاحظ من إعطاء معلومات دقيقة وثابتة .

ومن أصحاب الاتجاه الثاني **" مرتن برنس "** (Prence, Morton 1934) الذي يعتبر : " الشخصية هي : الكمية الكلية من الاستعدادات والميول والغرائز والدوافع والقوى البيولوجية – الفطرية أو الموروثة – وكذلك الخصائص والاستعدادات والميول المكتسبة من الخبرة ."

وهو لا يختلف كثيرا في تعريفه عن تعريف البورت للشخصية , فالتعريفان يؤكدان فكرة تكامل الشخصية , فهي وحدة مندمجة تميز الفرد عن الآخرين وليست مجرد مجموع خصائص الفرد , ويتفقان على أثر خصائص الفرد في التوافق مع البيئة .

إذن لكل إنسان شخصيته التي لا مثيل لها ولا تتكرر عند غيره , لذا لا يمكن لشخصيـة أي إنسـان أن تتسـاوى أبدا مع شخصية أي إنسان آخر , مهما بدأ في الظاهر من تشابه في المظهر والسلوك , وهذا ما يعزز فكرة وجود فروق فردية بين التلاميذ في الاستعداد والقابلية للتعلم الذاتي .

لقد تعددت واختلفت تعريفات الشخصية في علم النفس , ويرجع الاختلاف والتميز باختلاف نظريات الدارسة لعلم الشخصية , حيث اختلفت هذه التعريفات من حيث شموليتها ودرجة تحديدها , ومدى قابلية مفاهيمها للملاحظة الموضوعية .

وخلاصة التعريفات لمفهوم الشخصية أنه ليس من السهل أن تحدد الشخصية وتعرف تعريفا علميا مانعا , فهي كالكهرباء والمغناطيسية لا تعرف إلا بأثرها (الأبرشي وعبد القادر ,1992,ص:357)

فهي من أكثر الظواهر النفسية صعوبة ومشقة في دراستها , ولذلك تعددت وتناقضت النظريات التي تحاول تفسيرها وبالتالي تعددت وتناقضت التعاريف حولها (عبس 1997 ,ص:92) .

كما أن مفهوم الشخصية يزداد اتساعا مع اتساع رقعة التخصصات العلمية التي تتنازع دراسة الشخصية ." (أحمد بن النعمان , 1988 , ص:155)

وفي ذلك يقول يوسف مراد " معنى الشخصية من أشد معاني علم النفس تعقيدا وتركيبا لأنه يشمل جميع الصفات الجسمانية , والوجدانية , والعقلية والخلقية في حالة تفاعلها بعضها مع بعض وتكاملها في شخص معين يعيش في بيئة اجتماعية معينة ." (يوسف مراد ,1954 , ص:343)

إذا ما تأملنا أي اتجاه من الاتجاهات التي تناولت تعريف الشخصية نجدها تؤكد على المفاهيم النظريـة التـي يعتقدها صاحب النظريـة , أو تبنـاها الباحثـون مـن بعده كمـا أن

التعريفات تعكس بدرجة واضحة مضامين النظرية , وتصوراتها الفكرية , كما تتضمن إشارات إلى مناهج البحث في دراسة الشخصية .

2 - أهمية دراسة الشخصية :

الشخصية موضوع اهتم به الكثيرين كالفنانين والشعراء ومؤلفي القصص والمسرحيات ورجال الدين والسياسة والتجارة والدعاية , هذا فضلا عن عامة الجمهور المثقف وكل إنسان , إذ يروم كل منا فهم نفسه حتى يعيش في سلام معها ومع الآخرين في علاقات راضية مرضية , وغني عن البيان أن الشخصية التي هي موضوع اهتمام الشعراء والفنانين ومن يناظرهم , تختلف أيما اختلاف عن الدراسة العلمية المنهجية والمنظمة لها.

3 - محددات الشخصية :

" المقصود بالمحددات هنا هو مجموعة المتغيرات أو المنظومات الأكثر حسما في تحديد مفهوم الشخصية ونموها." (داوود ,1991 , ص:15).

ومن أهم هذه المحددات ما يلي :

3-1- المحددات البيولوجية للشخصية :

يركز أنصار الاتجاه البيولوجي في دراسة الشخصية اهتماماتهم على مجالات متعددة , أهمها :

- دراسة الوراثة :

فالأفراد يختلفون بعضهم عن بعض تحت تأثير العوامل الوراثية , وبصرف النظر عن الظروف والتأثيرات البيئية المحيطة بهم .

3-2- المحددات الاجتماعية :

تعد هذه المنظومة المحدد الآخر من محددات الشخصية , والمقصود بهذه المنظومة الثقافة التي يعيشها الفرد أو ينخرط فيها , كذلك التراث التاريخي والحضاري له ويشكل هذا التراث التاريخي والحضاري والثقافة المعاصرة للفرد , نوع الشخصية التي تراها متباينة من مجتمع لأخر ومن ثقافة لأخرى , ومن تاريخ حضاري لشخص عن آخر(داوود و آخرون , 1991 , ص :19)

3-3- المحددات الثقافية :

حيث ينخرط الفرد عضوا في المجتمع من خلال التثقيف الاجتماعي , والتي يتعلم بها الفرد أشكال التصرف التي تتقبلها الجماعة , ويتجه بالتالي إلى تبني نمط الشخصية الذي يعد نمطا مرغوبا في المجتمع .

لقد أظهرت الدراسات أهمية الدور الذي تلعبه المؤسسات المسئولة عن طريق تربية الأطفال في عملية التثقيف . (الطفيلي ,2004, ص:112).

3-4- محددات الدور الذي يقوم بها الفرد :

مفهوم الدور يذكر باستمرار أنه لفهم سلوك فرد ما , يجب أن ننتبه في الوقت نفسه إلى خصائص شخصيته وإلى الموقف الاجتماعي الذي يوجد فيه , فالدور هو نوع مشتق من المشاركة في الحياة الاجتماعية التي يتوقع من أفراده القيام بها في حياتهم العادية كدور الأب ودور الأم وهكذا .

3-5- محددات الموقف :

ما أكثر المواقف التي يمر بها الفرد في حياته , وما أكثر تأثيرها في شخصيته بالطبع لا يمكن النظر إلى الشخصية كما لو كانت مستقلة عن المواقف التي تمر بها أو توجد فيها , فحتى العمليات البيولوجية والفسيولوجية تتطلب وجود أجهزة داخلية أو عوامل

بيئية ومواقف تتحقق فيها , ويعتبر الموقف الذي يوجد فيه الفرد يلعب دورا هاما في سلوكه فقد يكون الفرد قائدا في موقف , وتابعا في موقف آخر, رغم توافر شروط القيادة لديه في كلتا الحالتين . (أحمد , 2003 , ص: 14)

3-6- المحددات البيولوجية للشخصية :

3-6-1- الوراثة :

يخضع الإنسان - شأنه في ذلك شأن الكائنات الحية جميعا – لقوانين الوراثة , ومما لاشك فيه أن الوراثة والبيئة كلتاهما أمر مؤثر , أي أن أية سمة هي نتاج التفاعل بين العوامل الوراثية والبيئية .

3-6-2- التكوين البيوكيميائي والغدي للفرد :

تكشف دراسة الأشخاص الذين يعانون من الاختلال في إفرازات الغدد عن أدلة قاطعة على وجود تأثيرات واضحة للهرمونات في الشخصية , بل إن بعض العلماء يغالي في هذا الموقف مغالاة شديدة على أساس أن الغدد هي المحدد الأول والوحيد في الشخصية

حيث تؤثر الغدد الصماء على الشخصية , وهذه الغدد الصم تصب إفرازاتها في الدم مباشرة , ويسمى إفرازها بالهرمون وكمية الهرمونات التي تفرزها صغيرة جدا , ولكنها ذات تأثير كبير, وهذه الغدد تقوم بدور مهم في نمو الجسم وعمليات الهدم والبناء والنمو العقلي والسلوك الانفعالي , ومن أهم الغدد الغدة النخامية والغدة الدرقية والغدة الكظرية والغدد الجنسية , وتقوم الحياة النفسية على التكامل بين الجهاز العصبي والجهاز النفسي ولكل منهما تأثير على الآخر .

4- مكونات الشخصية :

مع تعدد الرؤى بالنسبة لمفهوم الشخصية وطبيعتها , كثرت النظريات وفق هذه الرؤى, ويكون من الطبيعي أن تتعدد صور مكونات الشخصية وفقا لهذه الأطر المتباينة. (داود وآخرون ,1991,ص:13)

ومن هذه المكونات : (محمود محمد الزيني , 1974, ص:38)

4-1- النواحي الجسمية :

وهي التي تتعلق بالشكل العام للفرد وصحته من الناحية الجسمية , فلا شك أن التكوين الجسماني يحدد مدى نشاط الفرد وقدرته على تحمل المجهود ويحدد نظرة الفرد لنفسه ونظرة الآخرين له , وأهم هذه المكونات الجسمية :

4-1-1- المظهر الجسمي العام :

- الطول , الحجم , تناسق الجسم ....

- سرعة النمو الجسمي أو تأخره .

- سلامة الحواس أو العاهات .

- سلامة الجهاز العصبي والغدد وعملية الهدم والبناء .

- الحيوية والنشاط أو الخمول والكسل (كامل محمد , 1996 , ص:65)

4-1-2- النواحي العقلية المعرفية :

وهي التي تتعلق بالوظائف العقلية العليا كالذكاء العام والقدرات الخاصة , وتتضح في بناء الشخصية في النواحي الآتية :

الذكاء , الاستعدادات العقلية الخاصة (المواهب) المستوى الثقافي العام , المستوى الثقافي الخاص .

4-1-3- النواحي الانفعالية المزاجية :

المقصود بالانفعال - بصفة عامة - هو حالة التوتر في الكائن الحي المصحوبة بتغيرات فسيولوجية داخلية وتغيرات حركية أو لفظية خارجية .

ومن المكونات الانفعالية المكتسبة : الميول , العقد النفسية ...

4-2- النواحي البيئية :

وهي التي تتعلق بالعواطف والاتجاهات والقيم التي تمتص من البيئة الخاصة بالفرد كالأسرة والمدرسة والمجتمع .

4-3- النواحي الخلقية :

الخلق هو جانب الشخصية المتصل بالمظهر الاجتماعي , والتكيف بالقيم الدينية والمثل العليا والعرف والقانون , والمعايير الأخلاقية السائدة في البيئة التي يعيش فيها الفرد وهي التي تميز صاحبها في تعاملاته المختلفة . (أحمد ,2003 , ص: 11).

ويمكن القول أن الخلق : هو نظام من الاستعدادات النفسية التي تمكننا من التصرف بصورة ثابتة نسبيا حيال المواقف الأخلاقية والدينية والاجتماعية برغم العقبات والإغراءات

5- الثبات والتغير في الشخصية :

تجتمع في الشخصية خاصيتان أساسيتان : تظهر الأولى على شكل ثبات في الشخصية , وتظهر الثانية في التغير والتطور اللذين ينالانها خلال تاريخ حياتها (الرفاعي 1982 , ص:101)

ذلك أنه بالرغم من أن بعض الأفراد قد كشفوا عنه بثبات شخصيتهم إلى درجة مرتفعة عنه بثبات شخصيتهم إلى درجة مرتفعة عبر حياتهم , فقد كشف الآخرون عن تغيرات كبيرة في الشخصية , ومع أن التغيرات في الشخصية يمكن أن تحدث في أي وقت من الحياة , فإنها أكثر من عرضة للحدوث أثناء فترة المراهقة والرشد المبكر. (عبد الخالق 1990,ص : 610).

وترجع بعض التغيرات التي تطرأ على شخصية المراهق , إلى أثر الضغوط الاجتماعية التي يتعرض لها , ويتضح ذلك خاصة في السمات المتصلة بجنس المراهق

فسمات المخاطرة والإقدام مثلا تميز الفتيان , بينما تميز الفتيات سمة الرقة والمحافظة (أبو حطب ,1990 ,ص: 391).

وسنتكلم عن هاتين الخاصيتين المتلازمتين فيما يلي :

5-1- ثبات الشخصية :

هناك أدلة قليلة على ثبات الشخصية , عندما ننظر إلى مقياس السلوك , عبر مواقف مختلفة , مثل : ذلك السلوك العدواني في المنزل , والسلوك العدواني في المدرسة , و باستثناء القدرات العقلية والمعرفية , فإن أغلب خصائص الشخصية تكشف عن ثبات بسيط فقط عبر المواقف (عبد الخالق ,1990,ص:611).

إن التعريفات السابقة تشير إلى إمكانية التنبؤ بما سوف يقوم به الفرد , ومثل هذه التعريفات تفترض في الأصل أن هناك ثباتا في الشخصية , وإلا لما كان التنبؤ ممكنا والثبات في الشخصية يظهر في النواحي التالية :

5-1-1- الثبات في الأعمال :

يظهر هذا النوع من الثبات في اتجاهاتنا المختلفة التي يعكسها سلوكنا في أشكاله المختلفة وبخاصة ما كان متصلا بطريقة تعاملنا مع الآخرين , واحترامهم والتصرف بشؤونهم .

5-1-2- الثبات في الأسلوب :

ونعني به ما يظهر عليه أي عمل مقصود نقوم به , فطريقة إمساكنا بالقلم حين الكتابة يمكن أن تكون مثالا واضحا لما هو مقصود هنا من الأسلوب .

5-1-3- الثبات في البناء الداخلي :

إن أقوى ما يظهر عليه الثبات هو الثبات في البناء الداخلي , ونعني بذلك الأسس العميقة التي تقوم عليها الشخصية , وذلك يتمثل في الدوافع الأولية والقيم المكونة في مرحلة مبكرة من حياة الفرد , والمبادئ التي تقوم عليها أنماط السلوك المتعلم الثابت لدى الفرد والاهتمامات والاتجاهات الأساسية .

5-1-4- الثبات في الشعور الداخلي :

وهذا النوع يظهر في شعور الفرد داخليا وعبر حياته وباستمرار وحدة شخصيته وثباتها ضمن الظروف المتعددة التي تمر بها , كما يظهر بوضوح في وحدة الخبرة التي يمر بها في الحاضر , واستمرار اتصالها مع الخبرة الماضية التي كان يمر بها (نعيم الرافعي ,1982, ص : 102).

2-5- تغير الشخصية :

لا شك أن الثبات الذي توصف به الشخصية ليس إلا ثباتا نسبيا , وهو بهذا المعنى بعيد عن أن يكون استمرارا أبديا في وضع واحد .

إن صفات الحركة والنمو والتغير التي تعبر عن ديناميكية الشخصية صفات أساسية لها , فالشخص يمر خلال طفولته بأشكال مختلفة من النمو وفي نواحي متعددة من بنائه وهو يتغير ويتطور خلال هذا النمو من حيث معارفه ومن قدراته ونوعيتها ومستواها وينمو في أشكال خبرته ومواقفه من المؤثرات التي تحيط به , أنه يتفاعل بشكل مستمر مع ما يحيط به , ويترك هذا التفاعل آثاره في مكونات شخصيته , ومن ثم فإن صفة التغير أساسية عنده , وحين يصل إلى مرحلة الرشد التي يمكن القول عنها أن مظهر الثبات قد أصبح الغالب فيها فإن التطور في الشخصية يبقى مع ذلك مستمرا وإلا لما أمكن فهم ما يصيب الفرد والمجتمع من تطور وتقدم وما يصيب الشخصية الشاذة من تعديل بتأثير العلاج وبناء على ذلك فإن التغير في الشخصية ملاصق لثباتها النسبي , وغير متعارض معه . (الرافعي 1982,ص:103).

6- بعض نظريات الشخصية :

نظرا لكون الشخصية من الموضوعات القديمة والحديثة في آن معا فقد تراكمت العديد من التصورات الفكرية حول مفاهيم الشخصية عبر الزمن .

ومن أهم الاتجاهات والتصنيفات التي حاولت تفسير الشخصية ما يلي :

المجموعة الأولى :

تضم النظريات التي تقسم الشخصية إلى أنماط (Types) ونظرية الأنماط كأسلوب لدراسة الشخصية قديمة العهد جدا , فهي من أقدم نظريات الشخصية , وحاولت تصنيف شخصيات الناس إلى أنماط تجمع بين الأشخاص الذين يندرجون تحت نمط واحد , ولكل نمط خصائص متميزة , وتقوم على أساس جسمي فسيولوجي أو مزاجية أو عقلية مثل نظرية أبو قراط .

المجموعة الثانية :

والتي تذهب إلى أن الشخصية تتكون من عدد من العوامل أو السمات أو الأبعاد التي على أساسها يتم تصنيف الناس وتحديد سلوكهم والتنبؤ به .

وهناك تصنيفات أوسع من هذه التصنيفات ومنها :

- النظريات النفسية الديناميكية- نظرية السمات - النظرية السلوكية - النظرية الإنسانية .

وسوف يختصر الباحث في عرضه هذا على ثلاثة نظريات هي : النظرية السلوكية والنظرية الإنسانية ونظرية السمات .

6-1- النظرية السلوكية :

ظهر الاتجاه السلوكي سنة 1912 في الولايات المتحدة , ومن أشهر مؤسسيه **"واطسون "** ومن مرتكزاته التمركز حول مفهوم السلوك من خلال علاقته بعلم النفسي والاعتماد على القياس التجريبي .

ووفق هذا الاتجاه يحدث التعلم عندما تؤدي المثيرات البيئية إلى إحداث تغيير دائم نسبيا وقابل للملاحظة , والقياس في استجابة المتعلم , وتشتهر بنظرية المثير والاستجابة فالمثير هو أي حدث بيئي قابل للملاحظة يحتمل أن يؤدي إلى تغيير في الاستجابة السلوكية

وتشتمل على مجموعة من النظريات المتشابهة , والتي تشترك في بعض الخصائص العامة التي تميزها , وهي تعتبر عملية التعلم في هذه النظريات الأساس الذي تقوم عليه محاولات

تفسير اكتساب الأشكال الجديدة من السلوك التي تظهر مع الخبرة والاحتفاظ بها . (سيد محمد غنيم ,1972, ص:671)

ويذهب **" سكنر"** (Skinner) والذي يمثل أكثر المواقف السلوكية تطرفا إلى أن الشخصية هي مجموعة كبيرة من الاستجابات الشرطية .

وفيما يتعلق بالمحددات السلوكية من وجهة النظر السلوكية فتتمثل في الاكتساب أو التعلم لأنماط السلوك الفردي والسلوك الاجتماعي .

ويؤكد أصحاب النظريات السلوكية في دراسة السلوك على التجريب والقياس المضبوط وملاحظة الحقائق ويركزون على الاستجابات الفسيولوجية ومحاولة تقديرها كميا

ويشير (عزيزحنا وآخرون 1991) إلى أن وجهة نظر السلوكية تؤكد على مظهرين في دراسة الشخصية : وهي أن الشخصية هي نتاج لمجموعة من العمليات والأنشطة السلوكية التي يتعلمها الفرد أثناء تفاعله مع مثيرات البيئة المحيطة بالفرد , وان جميع أنواع السلوك ما هي إلا ردود أفعال – استجابات – لمثيرات كثيرة ومتباينة من البيئة .

كما أن الشخصية تتغير و تتعدل بتقدم النمو , فالشخصية متغيرة بفعل التغيرات في المثيرات وتعددها , وبذلك فهي منظومة مفتوحة قابلة للتغير من خلال ما يكتسبه الفرد -

في حياته - من عادات وأساليب سلوكية جديدة تعدل العادات والأساليب السابقة , إن الوحدة الأساسية لدى السلوكيين هي ارتباط المثير بالاستجابة ويعتبر " التعلم الإرتباطي " الوسيلة

التي ينمي بواسطتها الفرد أنماطا سلوكية جديدة , وتلك هي التي تعرف بالشخصية . (عبد الرحمن صالح الأزرق, 2000,ص:72)

إن السلوكيين عموما قد انصب اهتمامهم على مشكلات التعلم وتشكيل السلوك , ولذا فهم يقدمون نظرية في السلوك أكثر منه نظرية في الشخصية .

2-6- النظرية الإنسانية :

تؤكد النظرية الإنسانية على النظرة الشاملة للإنسان كمحور لدراسة الشخصية - وليس بعض العناصر في السلوك - وتركز اهتمامها على خبرة الفرد كما يدركها ويخبرها في عالمه الخاص , أي من خلال ذاته , ولذا تعرف بالنظريات التي تعتمد على الحتمية الذاتية , فمن أسسها أن الفرد لديه ميل إلى تحقيق الذات الذي يحتل عند " **ماسلو** " (Maslow) قمة التنظيم الهرمي .

3-6- نظرية السمات :

ترجع أصول نظرية السمات إلى علم النفس الفارقي ودراسة وقياس الفروق الفردية حيث استفادت نظرية السمات من حركة القياس النفسي التي ازدهرت بعد الحرب العالمية الأولى , وهي تستند على تحديد سمات الشخصية , وتحليل عواملها سعيا لتصنيف الأفراد والتعرف على السمات والعوامل التي تحد السلوك , والتي يمكن قياسها والتمكن من التنبؤ بالسلوك .(محمد السيد علي , 1992 , ص : 70)

إن لكل شخصية نمطها الفريد من السمات , وأن هذه السمات تقوم بدور رئيس في تحديد سلوك الفرد و توافقه للبيئة , ولا يمكن ملاحظة السمات مباشرة , ولكن يستدل على وجودها من ملاحظة سلوك الفرد خلال فترة من الزمن (نجاتي , 1987, ص :339).

1-3-6- تعريف السمة سيكولوجيا :

لقد تباينت تعريفات السمة , وهذا قد يرجع إلى اختلاف وجهات النظر بين العلماء حيث عرفت السمة عند مجموعة من العلماء على النحو التالي :

السمة عبارة عن صفة أو خاصية يتميز بها الفرد عن غيره من الأفراد , أو تتميز بها جماعة من الجماعات وقد تكون هذه سمة أخلاقية كالكرم , أو التعاون , أو التسامح أو الصدق , وقد تكون فكرة كالمرونة , أو ثقافة كسعة الأفق , أو شخصية كالانطواء , أو الانبساط , أو مزاجية كسرعة التقلب في المزاج , أو حركية أو جسمية , أو موروثة شعورية أو لا شعورية , وقد يعوض الإنسان شعوريا أو لا شعورية بسمة مناسبة أخرى

وقد تكون السمة سطحية , أو عميقة مسيطرة , أو بسيطة , قد تكون متغيرة متحركة ديناميكية أو ثابتة ثبوتا نسبيا. (العيساوي ,2002, ص: 214)

كما يعرف "**عبد الخالق** " السمة على أنها " خصلة أو خاصية أو صفة ذات دوام نسبي يمكن أن يختلف فيها الأفراد فيتميز بعضهم عن بعض , أي أن هناك فروقا فردية منها وقد تكون السمة وراثية , أو مكتسبة ويمكن أن تكون كذلك جسمية أو معرفية أو انفعالية , أو متعلقة بموقف اجتماعي ." (عبد الخالق , 1990 , ص:67).

و يعرف " **كاتل** " (Cattel) السمة بأنها : " مجموعة ردود الأفعال والاستجابات التي يربطها نوع من الوحدة , التي تسمح لهذه الاستجابات أن توضع تحت اسم واحد ومعالجتها بالطريقة نفسها في معظم الأحوال." (الميلادي , 2006, ص: 35)

بينما يعرفها " **ألبورت** " بأنها : " استعداد أو نزعة عامة من المكونات السيكوفيزيقية تدفع وتحدد سلوك الفرد " (رشوان , 2006, ص:56)

وينظر " **جيلفورد**" للشخصية على أنها : " أي جانب يمكن تمييزه وذو دوام نسبي , وعلى أساسه يختلف الفرد عن غيره ."

فنظرة "**جيلفورد** " للشخصية أنها " ذلك النموذج الذي تتكون منه سمات الفرد وتميزه "

إنه ينظر للشخصية بأنها " نموذج من السمات والخصائص الفريدة والتي يمكن تحليلها ومقارنتها بغيرها , وتوصل إلى أن السمات لا تلاحظ مباشرة , ولكن الملاحظ هو السلوك والسلوك الملاحظ يعد مؤشرا على توافر السمة لدى الفرد ." (عبد الخالق,1990,ص:67).

وهو يتصور السمة على شكل بعد أو متصل يمثله خط مستقيم , وتتحدد ما لدى الفرد من السمة بنقطة معينة تشير إلى موضعه على هذا الخط المتصل , والسمة إما أن ذات قطب واحد (كالذكاء) والسمات الفسيولوجية والقدرات , وتمثل السمات أحادية القطب بخط مستقيم يمتد من الصفر حتى درجة كبيرة , ويمثلها الشكل التالي :

(صفر) ———————— (+)

الشكل رقم (01) يوضح السمات الأحادية القطب

أو ذات قطبين (ثنائية القطب) أي التي لها ضدها كالانبساط – الانطواء والاتزان الانفعالي – العصبية .

وتمتد السمات الثنائية القطب من قطب إلى أخر مقابل خلال نقطة الصفر ويمثلها الشكل التالي :

(-) ——————————— (+)

الشكل رقم (02) يوضح السمات الثنائية القطب

إن الشخصية ليست مجرد مجموعة من السمات , فالإنسان وحدة نفسية جسمية اجتماعية متفاعلة متكاملة , وليست السمات إلا جوانب أو مظاهر لهذه الوحدة , كأن السمات صور فوتوغرافية تؤخذ للفرد من زوايا مختلفة .

6-3-2- تصنيف السمات :

ظهرت العديد من التصنيفات للسمات ومن بينها :

5-4- تصنيف جلفورد للسمات :

5-4-1- السمات البدنية : وهي السمات التي تتعلق ببناء الجسم وشكله ووظائفه الفسيولوجية مثل الطول , اللون , الوزن .....

5-4-2-- سمات الدافعية : جميع السمات المتصلة بالحاجات والميول والاتجاهات .

6-4-3- سمات الاستعدادات : وهي السمات المتصلة بالقدرات العقلية والمهارات .

5-4-4- السمات المزاجية : وهي السمات المتصلة بالنواحي المزاجية مثل الثبات الانفعالي القلق , الثقة بالنفس .

5-4-5- السمات المرضية : وتشمل الحالات المرضية .

في الدراسة الحالية سوف نتعرض لسمتين أساسيتين استعملت كمتغيرين في الدراسة (الاجتماعية وسمة الثبات الانفعالي)

السمة الاجتماعية :

"هي الرغبة في معرفة الغير والنشاط الاجتماعي والحصول على أكبر عدد ممكن من الأصدقاء " (رشوان , 2006, ص:56)

هي نوع من الميل الاجتماعي وبناء علاقات مع الأفراد الآخرين , ويطغى عليها الانبساط الاجتماعي الذي يقابله الانطواء الاجتماعي , والأفراد الذين يمتازون بهذه السمة هم الأفراد الذين يحصلون على درجة مرتفعة طبقا لتقديراتهم الذاتية , ويلاحظ أنهم يستطيعون الوصول إلى أهدافهم الشخصية بدون صعوبات واضحة , و لا يبدو أنه من السهل أن يقعوا فريسة للحيرة عندما يعملون شيئا ما وأنهم يقرون بشكل متكرر بالرضا العام عن الطريقة التي يتبعونها في حياتهم , كما يحب المتصف بهذه السمة بالنشاط والعلاقات الاجتماعية الرسمية وغير الرسمية , مغرم بمراكز القيادة الاجتماعية , جذاب اجتماعيا , غير خجول وليس حييا ولا منعزلا . (أحمد محمد عبد الخالق , 2004 , ص: 38)

سمة الثبات الانفعالي :

يرجع البعض الثبات الانفعالي إلى جانب فسيولوجي , والبعض الآخر يرجعه إلى جانب سلوكي وفيما يلي مجموعة من التعاريف التي تناولت الثبات الانفعالي :

يرى دريفر (1982) أن الثبات الانفعالي هو الوصول إلى الهدف وفاعلية الاستجابة , وذلك على عكس الانفعالية التي تتميز بقصور الاستثارة واختلاف وتباين شدة مرونتها وحدة مظاهرها من وقت إلى وقت , ومن طرف إلى آخر , وبذا يصبح الشخص المتزن انفعاليا هو ذلك الشخص القادر على تقديم الاستجابة الملائمة للمثير الانفعالي , ويتمتع بالقدرة على استحداث تحكمات داخلية جيدة , وذلك عكس الشخص غير المتزن انفعاليا ,

والذي يسارع بتقديم استجابات غير ملائمة , كما أنه يتسم بالعجز للوصول إلى التحكم الانفعالي (Drever , 1982,P, 139)

ويشير فرج عبد القادر طه وآخرون (1993) إلى أن الثبات الانفعالي يعني درجة من الضبط الذاتي الانفعالي والتناسب بين الاستجابة ونوعية المثيرات من حيث الشدة والاستمرارية والموائمة معها في ضوء المتوقع اجتماعيا , مع وضوح الاستقرار والاتساق الانفعالي والبعد عن التقلبات الحادة والشديدة , وعدم ظهور أي آثار سلبية بسبب الانفعال على المظاهر الفسيولوجية التي يتحكم فيها الجهاز العصبي المستقل , مثل التغيرات

الحشوية في الجهاز الهضمي أو الجهاز الدوري أو الجهاز التنفسي أو في السلوك (فرج عبد القادر طه وآخرون ,1993, ص: 266)

ترى سامية القطان (1986) أن صميم الاتزان الانفعالي يكمن في تلك المرونة التي تكمن صاحبها من مواجهة جميع المواقف , ليست المألوفة فقط بل الجديدة أيضا بدرجة يمكن أن تصل إلى حد خلق وابتكار استجابات جديدة , وهو حالة وسط بين التردد والاندفاعية , ويظهر عدم الاتزان الانفعالي عندما نلتقي بالجمود نقيضا للمرونة سواء كان هذا الجمود عبارة عن اندفاعية إقدام أو ترددية إحجام (سامية القطان , 1986 ,ص: 4)

الأفراد الذين يحصلون على درجة مرتفعة طبقا لتقديراتهم الذاتية يلاحظون أنهم يستطيعون الوصول إلى أهدافهم الشخصية بدون صعوبات واضحة , ولا يبدو أنه من السهل أن يقعوا فريسة للحيرة عندما يعملون شيئا ما , وأنهم يقرون بشكل متكرر بالرضا العام عن الطريقة التي يتبعونها في حياتهم .

6-3-3- تقييم نظرية السمات :

يمكن القول بأن نظريات السمات قد نجحت في كونها بديل صالح لنظرية الأنماط , فهي تمدنا بكل شيء يمكن قياسه ويمكن إجراء التجارب عليه غير أن تجزئة السلوك إلى

سمات متفرقة يجعل من الصعوبة ترتيب السمات بشكل معمم يمكن من خلاله وصف سلوك الفرد والتعبير عن شخصيته , كما أن الدرجات التي تعطيها هذه الاختبارات لعدد من

السمات ليست كافية لوصف الشخصية لان مجرد معرفة ما لدى الفرد من كل سمة لا يبين لنا كيف تنتظم هذه السمات عنده وبصورة ديناميكية , فضلا عن تداخل العوامل وتكرارها .

7- الطرق الأساسية لدراسة الشخصية :

شهد ميدان علم النفس نشاطا واسعا في مجال قياس الشخصية وأصبحت وسائل قياسها وتقديرها متعددة ومتنوعة تنوع الأغراض التي تستخدم لتحقيقها إذ تساعد على :

- تشخيص السلوك غير السوي .

- الإرشاد النفسي والتغلب على المشكلات السلوكية .

- الاختبارات المهنية حيث يتم انتقاء من يقوم بمسؤوليات إحدى المهن .

وتعتبر دراسة الشخصية وتقييمها من أبرز مهمات الأخصائي النفسي وتتنوع القياسات بين يدي الاختصاصي , فمنها ما هو موضوعي ومنها ما هو إسقاطي ومن ذلك

اختبارات الاتجاهات والقيم والميول والاستعدادات والعلاقات الاجتماعية (أبو حويج والصفدي , 2001 , ص : 197) .

وتقيس اختبارات الشخصية الجوانب الانفعالية من السلوك كمقياس التوافق الانفعالي ومقياس السمات كالانطواء والانبساط والخضوع والسيطرة , وكذلك قياس الذكاء الاجتماعي.

ومن الطرق الأساسية لقياس الشخصية ما يلي :

7-1- الاستبيان :

الاستبيان في علم النفس هو طريقة من طرق قياس الشخصية ويشتمل على مجموعة من الأسئلة أو العبارات التقريرية التي تقدم مطبوعة غالبا , يجيب عنها المفحوص بنفسه بالكتابة غالبا في حدود فئات محددة مثل : - نعم - لا - أوافق - لا أوافق.....

يدور مضمون الاستبيان حول استخبار الشخصية حول جوانب وجدانية انفعالية أو خاصة بالسلوك في المواقف الاجتماعية , يجيب المفحوص على أساس معرفته لمشاعره وانفعالاته وسلوكه الماضي أو الحاضر .

7-2- المقابلة :

تعتبر المقابلة وكأنها اختبار نفسي للشخصية , فهي وسيلة لجمع البيانات والمعلومات عن الفرد بحيث تستخدم هذه المعلومات في وصف الفرد , واتخاذ القرارات المناسبة له .

ومثل أي اختبار نفسي فإن المقابلة تقوم على تفاعل بين شخصين الأخصائي النفسي من جهة والمستفيد من جهة أخرى .

وهي موقف مواجهة ومحادثة بين شخصين : المفحوص والأخصائي النفسي القائم بالمقابلة والذي يقوم بعمله هذا بهدف فهم المفحوص أو العميل , وجمع معلومات عن شخصيته وسلوكه , وتعتمد المقابلة على التواصل اللفظي .

وهناك المقابلة الحرة والمقابلة المقننة , حيث في الأولى تدور أحاديث عامة غير مقررة سلفا حول موضوعات تساعد في إعطاء تقدير عام للشخصية , أما المقابلات المقننة فالأسئلة مدونة سلفا ومسجلة بعد تفكير وعناية .

وتعد المقابلات الشخصية من أهم وأفضل وسائل تقييم الشخصية إذا أعدت بشكل جيد وأحسنت إدارتها من طرف المختص .

7-2- قوائم الصفات :

وتستخدم قوائم الصفات كثيرا في قياس الشخصية حيث يقدم للمفحوص قائمة طويلة من الصفات أو(البنود) ويطلب منه أن يحدد ما إذا كانت تنطبق عليه أم لا .(عبد الله 2001 , ص : 99).

7- 3- الملاحظـة :

وتتم من خلال ملاحظة سلوك الفرد في المواقف الطبيعية خلال فترة طويلة أو في مواقف مصغرة من الحياة ترتب بحيث تستدعي ظهور سمات الشخصية المطلوب قياسها . (أحمد , 2003,ص: 583).

وأيضا من الطرق الأساسية لقياس الشخصية :

7-4- الاختبارات الوقفية :

تعتبر من وسائل تقدير الشخصية وهي ترمي إلى تهيئة مواقف وظروف فعلية وأعمال يؤديها المفحوص فيبرز بالفعل ما لديه من سمات يراد قياسها , دون أن يعرف الغرض من الاختبار, ففيها يتم وضع الفرد في مواقف اختبارية مقننة شبيهة بمواقف الحياة اليومية العادية , وملاحظة المفحوص في هذه المواقف .

ومن هذه الاختبارات اختبار " **هارتشون** " و" **ماي** " لقياس سمة التعاون لدى الأطفال الأمريكان (عيسوي , 2002, ص:263).

7-5- الاختبارات الإسقاطية :

وهي عبارة عن موقف مثير على شكل جملة تتميز بأعلى درجة من الغموض ونقص التكوين , يتعرض له المفحوص فيستجيب استجابة يستطيع من خلالها الفاحص اكتشاف جوانب مختلفة من شخصية المفحوص وتشير هذه الجوانب إلى أفكار المفحوص ودوافعـه ومفاهيمه , ووجداناته ودفاعاته ورغباته وإحباطاته , وهكذا يصبح الموقف المثير

في هذه الاختبارات الإسقاطية عبارة عن ستار يسقط عليه المفحوص حياته الداخلية (أبو حويج وآخرون , 2001, ص:202).

ومن أنواع الاختبارات الإسقاطية :

7-5-1-اختبار رورشاخ :

أنشاه العالم السويدي " **هرمان رورشاخ** " (1884 - 1922) ويتكون من 10 بطاقات حيث تحتوي كل بطاقة منها على شكل من أشكال بقع الحبر تتفاوت فيما بينها من حيث درجة التعقيد , ويطلب من المفحوص أن يذكر ما يرى في حالة كل بطاقة تعرض عليه منها , وتعتبر استجابة المفحوص لبقع الحبر تساعد في الكشف عن نفسيته بدرج أكبر من أي استجابة أخرى (عدس وتوق , 1993 , ص: 319).

" ويعتبر اختبار " **رورشاخ** " من أدوات التشخيص الأساسية في العيادات النفسية ووسيلة من وسائل دراسة الشخصية " مقدم عبد الحفيظ ,2011,ص:231)

7-5-2- اختبار تفهم الموضوع :

يعتبر اختبار تفهم الموضوع (TAT) أكثر الاختبارات الإسقاطية شهرة , وقد قام بإعداده " **هنري مواري** " (Murray) عالم الشخصية الشهير ويتكون اختبار تفهم الموضوع من (31) بطاقة تحتوي كل منها على صور, أو مناظر فيها بعض الأشياء والشخوص , بحيث تحتوي كل صورة على شخص يمكن أن يتقمصه المفحوص بالإضافة إلى بطاقة بيضاء خالية من أي منظر , ويطلب من المفحوص أن يكون ويشكل قصة عما يراه في الصورة حول كل منها على حدة , ويوضح فيها ما يحدث في كل صورة في هذه اللحظة (الحاضر) والأمور التي أدت إلى هذه الحالة (الماضي) وما سوف تكون عليه النتيجة في ختام القصة (المستقبل) وبالرغم من أن هذه البطاقات تعتبر مثيرات أقل غموضا من بطاقات (**الرورشاخ**) فإنه يوجد قدر من الغموض في البطاقات (أو المثيرات)

بحيث يؤدي ذلك إلى اختلافات واسعة في استجابات الأفراد على هذه البطاقات . (محمد شحاته ربيع , 2008 ,ص :255)

7-5-3- قوائم تكملة الجمل :

يعتبر اختبار " **روتر** " لتكلمة الجمل الناقصة من أشهر الاختبارات في هذا المجال وفيه يعطى المفحوص الجمل جملة ناقصة (40) ويطلب منه أن يكملها بعبارات تعكس

ما يعانيه من مشاعر وإحساسات فهي تعكس طريقة المفحوص في التفكير أو التصرف وتبين كذلك عن مشاعره واهتماماته .

7-6- مقياس الاجتماعية :

مهمة هذا المقياس تحديد الأشخاص الذين يتميزون بالاجتماعية والانفتاح والامتداد الاجتماعي والمشاركة الاجتماعية , وتشير كراسة التعليمات إلى أن الدرجات المرتفعة تدل على صفات مثل حب الاختلاط بالناس , والاهتمام بالصداقة , كما تشير الدرجة المنخفضة

إلى صفات مثل الخجل وعدم الشعور بالراحة في المواقف الاجتماعية , والرغبة في البقاء في الصفوف الخلفية .

7-6- مقياس الثبات الانفعالي :

الدرجة المرتفعة على هذا العامل تشير إلى شخص يتسم بالثبات الانفعالي ومواجهة الحقائق بموضوعية بالإضافة إلى قوة الأنا و الأفراد دوي الثبات الانفعالي المرتفع هم الأفراد الذين يحصلون على درجة مرتفعة طبقا لتقديراتهم الذاتية يلاحظون أنهم يستطيعون الوصول إلى أهدافهم الشخصية بدون صعوبات واضحة , و لا يبدو أنه من السهل أن يقعوا فريسة للحيرة عندما يعملون شيئا ما , وأنهم يقرون بشكل متكرر بالرضا العام عن الطريقة التي يتبعونها في حياتهم .

8- خلاصة الفصل الثالث :

خلاصة القول أن الشخصية من المواضيع التي تحتل مركزا هاما في الدراسات السيكولوجية والتربوية وشغلت حيزا كبيرا في الدراسات النظرية والتطبيقية , سواء التي تتعلق بالمتعلم أو المعلم أو طرق التدريس واستراتيجياته .

فالشخصية هي همزة الوصل بين الجانب النظري والتطبيقي الميداني , ولذلك نرى العديد من الدراسات التي تتناول التعلم الذاتي ومحاولة ربطه بسمات الشخصية العديدة .

لان فهم الشخصية يعتبر هو المفتاح الرئيسي للتعامل مع المشكلات التربوية والتدريسية وبالتالي تزداد الحاجة نحو إعداد المقاييس اللازمة لتسهيل فهم شخصية المتعلم والتعامل معها من قبل المختصين في هذا المجال .

الباب الثاني

الدراسة الميدانية

الفصـــــل الخامس

الإجـــراءات المنهجيـــة للدراســـة الميدانية

تمهيد

1 - المنهج المستخدم في الدراسة .

2 - مجتمع الدراسة وحجم العينة .

3 - الدراسة الاستطلاعية .

4 - أدوات الدراسة .

5 - أساليب التحليل الإحصائي .

تمهيـــد :

تعتبر الدراسة الميدانية القاعدة الأساسية لأي بحث علمي , فمن خلالها يتمكن الباحث من جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بموضوعه , ويتوقف تحقيق الأهداف المرجوة من البحث العلمي على مدى دقة المعلومات المحصلة , وعلى مدى تسلسل ومنطقية الإجراءات المنهجية للدراسة .

وسوف يتطرق الباحث في هذا الفصل إلى أهم الإجراءات المنهجية التي قام بها من أجل تحقيق أهداف الدراسة , والمتمثلة في الإجابة عن أسئلتها والتحقق من فروضها متبعا في ذلك **:** اختيار المنهج المناسب للدراسة , ومحددا لمجتمعها وكيفية اختيار العينة الممثلة لمجتمع الدراسة , ومتطرقا لوصف أدوات القياس المستخدمة في الدراسة , وعاملا على التأكد من صدقها وثباتها , مستخدما في ذلك الأساليب الإحصائية المناسبة .

1 - المنهـج المستخدم في الدراسة :

إن طبيعة الموضوع المدروس هي التي تحدد نوع المنهج المتبع في دراسته .

والمنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي من خلال فروعه الآتية :

(المسح - الارتباط - المقارنة) استخدم الباحث المسح لمعرفة مستوى استعداد تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات مدينة تقرت الكبرى لممارسة التعلم الموجه ذاتيا .

كما استخدم المنهج المقارن لدراسة الفروق في الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا بتدخل بعض المتغيرات (الجنس - شعبة الدراسة - المنطقة الجغرافية – الإعادة)

أما المنهج الارتباطي فاستعمل لدراسة العلاقة بين الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا وسمتي الاجتماعية والثبات الانفعالي .

2 - مجتمع الدراسة وحجم العينة :

2 – 1 - مجتمع الدراسة :

يقصد بالمجتمع (Population) المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (احمد سليمان عودة , فتحي حسن ملكاوي ,1992 ,ص:159).

وتم اختيار المستوى الثالثة من المرحلة الثانوية كمجتمع للدراسة لكونه ينسجم مع نتائج الأبحاث السابقة حول الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا التي خلصت إلى أنه كلما ارتفع مستوى التعليم النظامي للفرد ازداد نشاطه , ومشاركته في البرامج التعليمية المختلفة , وقد أيدت دراسة **"ججليمنيو"** (1977) ذلك , إذ خلصت إلى أنه كلم ارتفع المستوى التعليمي للفرد أصبح أكثر قدرة على حمل مسؤولية المبادأة , والتخطيط والتنفيذ للأنشطة التعليمية ومن ناحية أخرى فان الأفراد ذوي المستوى التعليمي المنخفض يعتمدون على الخبراء والمدرسين في التخطيط والتنفيذ للأنشطة التعليمية , ويكونون أقل رغبة في حمل مسؤولية تعلمهم .

ويتمثل المجتمع الأصلي للدراسة الحالية في جميع تلاميذ مستوى الثالثة ثانوي بثانويات دائرة تقرت الكبرى , والتي تضم إضافة إلى دائرة تقرت الدوائر المجاورة لها وهي : دائرة تماسين – دائرة لمقارين – دائرة الطيبات – دائرة الحجيرة .

و تتكون كل دائرة من مجموعة بلديات وفي كل بلدية يوجد مجموعة من الثانويات. والجدول الموالي يمثل ثانويات الدوائر الممثلة للدراسة .

الجدول رقم (02) يوضح العدد الإجمالي لعناصر مجتمع الدراسة

الدائرة	البلدية	الثانويـــــة	المجموع
تقـــرت	تقرت	الأمير عبد القادر	517
	النزلة	ابن الهيثم	346
		أبو بكر بلقايد	167
		عين الصحراء الجديدة	360
	تبسبست	البشير الإبراهيمي	287
		عبد الرحمان الكواكبي	395
	الزاوية	هواري بومدين	375
		لزهاري التونسي	287
تماسين	تماسين	مفدي زكرياء	256
	بلدة عمر	العيد بن الصحراوي	214
لمقارين	لمقارين	خالد بن الوليد	313
	سيدي سليمان	ثانوية سيدي سليمان	123
الطيبات	الطيبات	ابن رشيق القيراوني	293
	بن ناصر	الشهيد علي دقعة	146
	الطيبات	الشهيد عبيد احمد	100
الحجيرة	الحجيرة	طارق بن زياد	324
	العالية	العالية	143
المجمـــــــوع			**4.646**

2 - 2 - عينة الدراسة الأساسية :

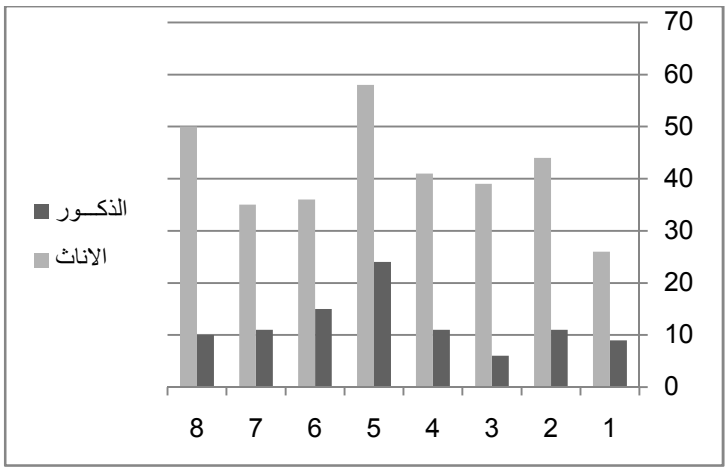
لغرض تحقيق أهداف الدراسة تم اختيار العينة الأساسية بالطريقة العنقودية العشوائيـة نظـرا لكبر مجتمـع البحـث , وبما أن هذا المجتمع يتكون من عدد من الدوائر بها عدد من الثانويات (مجتمع كبير) فقد تم اختيار العينة بطريقة عنقودية , وكانت العناقيد كالتالي :

- ثانوية الأمير عبد القادر بلدية تقرت (دائرة تقرت) .
- ثانوية ابن الهيثم بلدية النزلة (دائرة تقرت)
- ثانوية عبد الرحمن الكواكبي بلدية بتبسبست (دائرة تقرت)
- ثانوية هواري بومدين بلدية الزاوية العابدية (دائرة تقرت)
- ثانوية خالد بن الوليد بلدية لمقارين (دائرة لمقارين)
- ثانوية العيد بن الصحراوي ببلدة عمر ببلدة عمر (دائرة تماسين) .
- ثانوية طارق بن زياد بالحجيرة (دائرة الحجيرة)
- ثانوية ابن رشيق القيرواني بلدية الطيبات (دائرة الطيبات)

بلغ عدد العينة الأساسية **(426)** تلميذا وتلميذة تم تحديدهم بالطريقة العشوائية من تلاميذ الثالثة ثانوي من الثانويات المذكورة آنفا , إذ أخذ من كل ثانوية قسمان , قسم يمثل شعبة العلوم التجريبية , وآخر يمثل شعبة الآداب والفلسفة .

الجدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس

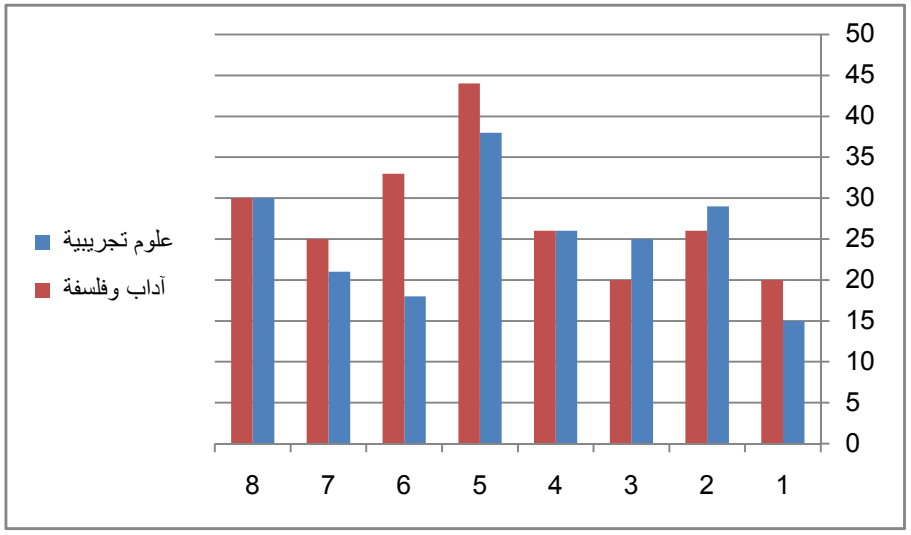
الدائرة	البلدية	الثانويـة	الجنـــــــــــس				المجموع
			الذكور	النسبة	الإناث	النسبة	
تقرت	تقرت	الأمير عبد القادر	9	%25.7	26	%74.2	35
	النزلة	ابن الهيثم	11	% 20	44	% 80	55
	تبسبست	الكواكبي	6	%13.3	39	% 86.6	45
	الزاوية	هواري بومدين	11	%21.1	41	% 78.8	52
تماسين	بلدة عمر	بن الصحراوي	24	%29.2	58	% 70.7	82
لمقارين	لمقارين	خالد بن الوليد	15	%.29.4	36	% 70.5	51
الطيبات	الطيبات	القيراوني	11	%23.9	35	% 76.0	46
الحجيرة	الحجيرة	طارق بن زياد	10	%16.6	50	% 83.3	60
المجمـــــــــــوع			**97**	**%22.77**	**329**	**%77.23**	**426**



يوضح الشكل رقم (03) خصائص العينة حسب الجنس .

يبين الجدول رقم (04) خصائص العينة حسب شعبة الدراسة (علوم تجريبية – آداب وفلسفة)

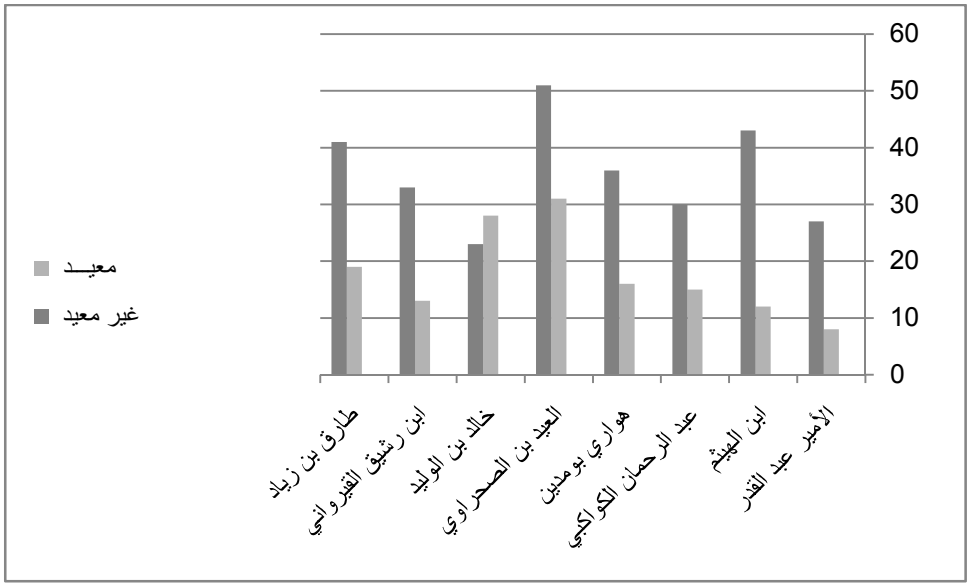
الدائرة	البلدية	الثانويـة	شعبة الدراسة				المجموع
			علوم تجريبية		آداب وفلسفة		
			العدد	النسبة	العدد	النسبة	
تقرت	تقرت	الأمير عبد القادر	15	% 42.8	20	% 57.1	35
	النزلة	ابن الهيثم	29	% 52.7	26	% 47.2	55
	تبسبست	الكواكبي	25	% 55.5	20	% 44.4	45
	الزاوية	هواري بومدين	26	% 50	26	% 50	52
	بلدة عمر	بن الصحراوي	38	% 46.3	44	% 53.6	82
	لمقارين	خالد بن الوليد	18	% 35.2	33	% 64.7	51
	الطيبات	القيراوني	21	% 45.6	25	% 54.3	46
	الحجيرة	طارق بن زياد	30	% 50	30	% 50	60
المجمـــــــــــــوع			**202**	% 47.4	**224**	% 52.5	426



يوضح الشكل رقم (04) خصائص العينة حسب الشعبة (علوم تجريبية – آداب وفلسفة)

يبين الجدول رقم (05) خصائص العينة من حيث الإعادة في السنة الثالثة ثانوي

الدائرة	البلدية	الثانويـة	الإعادة في السنة الثالثة ثانوي				المجموع
			معيـــــد		غير معيـــد		
			العدد	النسبة	العدد	النسبة	
تقرت	تقرت	الأمير عبد القادر	8	% 22.8	27	%77.1	35
	النزلة	ابن الهيثم	12	% 21.8	43	% 78.1	55
	تبسبست	الكواكبي	15	% 33.3	30	% 66.6	45
	الزاوية	هواري بومدين	16	% 23.08	36	% 69.2	52
تماسين	بلدة عمر	بن الصحراوي	31	% 37.8	51	% 62.2	82
لمقارين	لمقارين	خالد بن الوليد	28	% 54.9	23	% 45.1	51
الطيبات	الطيبات	القيراوني	13	% 28.2	33	% 71.7	46
الحجيرة	الحجيرة	طارق بن زياد	19	% 31.6	41	% 68.3	60
المجمـــــــــــوع			**142**	% 33.3	**284**	% 66.6	426



يوضح الشكل رقم (05) خصائص العينة من حيث الإعادة في السنة الثالثة ثانوي

يمثل الجدول رقم (06) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الدوائر والمنطقة الجغرافية

الدائرة	البلدية	المنطقة الجغرافية	الثانويـــــة	المجموع
تقرت	تقرت	حضريـــة	الأمير عبد القادر	35
	النزلة	حضريـــة	ابن الهيثم	55
	تبسبست	حضريـــة	عبد الرحمان الكواكبي	45
	الزاوية	حضريـــة	هواري بومدين	52
مجمـوع المنطقــة الجغرافية				**187**
تماسين	بلدة عمر	شبه ريفية	العيد بن الصحراوي	82
لمقارين	لمقارين	شبه ريفية	خالد بن الوليد	51
الطيبات	الطيبات	شبه ريفية	ابن رشيق القيراوني	46
الحجيرة	بلدية الحجيرة	شبه ريفية	طارق بن زياد	60
مجموع المنطقة الشبه ريفية				**239**
المجموع العام				**426**

تكونت عينة البحث من **(426)** تلميذ وتلميذة وهي تمثل من المجتمع الأصلي الذي يقدر عدده **(4.646)** تلميذ .

3 - الدراسة الاستطلاعية :

تظهر أهمية الدراسة الاستطلاعية في البحوث الميدانية في كونها مرحلة مهمة من مراحل إعداد البحث فهي تعطي للباحث صورة واضحة عن مجال بحثه والنواحي المتصلة بموضوع البحث , إذ تعتبر أساسا جوهريا لبناء البحث كله , (مبروكة عمر محيريق 2008 , ص:148)

3-2- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية :

بلغ عدد عينة الدراسة الاستطلاعية **(60)** تلميذا وتلميذة , يمثلان قسمين من مستوى الثالثة ثانوي من ثانوية الأمير عبد القادر (بلدية تقرت) اختيرا بطريقة عشوائية (قسم يمثل شعبة العلوم تجريبية – وأخر يمثل شعبة الآداب وفلسفة)

الجدول رقم : (07) يبين خصائص العينة الاستطلاعية

ثانويــة الأميــر عبد القــادر ببلديــة تقـــرت			
الشعبة	**الذكور**	**الإناث**	**المجموع**
علوم تجريبية	**10**	**20**	**30**
آداب وفلسفة	**5**	**25**	**30**
المجموع	**15**	**45**	**60**

يبين الجدول رقم (07) توفر خصائص المجتمع الأصلي في عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث (الجنس) وشعبة الدراسة (علوم تجريبية – آداب وفلسفة)

4 - أدوات الدراسة :

اعتمد الباحث في دراسته على ثلاث أدوات لجمع البيانات و المعلومات اللازمة لذلك حيث تبنى :

1- مقياس " الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا " الذي أعدته **"ججليمنو "** (Guglielmino)

2- استبيان **" سمة الاجتماعية "** مأخوذ من بطارية لقياس سمات الشخصية **" لجلفورد ومزرمان "** .(ترجمة منصور بن زاهي)

3 - استبيان **" سمة الثبات الانفعالي"** مأخوذ من بطارية لقياس سمات الشخصية **" لجلفورد ومزرمان "** (ترجمة منصور بن زاهي)

أولا : استبيان الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا :

استخدم في هذه الدراسة مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا والذي أعد من طرف الباحثة **" ججليمنو** "(Guglielmino) ويتكون المقياس من **(41)** فقرة موزعة على ثمانية مجالات فرعية , مرتبة في توزيع خماسي التدرج (بدرجة كبيرة جدا , بدرجة كبيرة , بدرجة متوسطة , بدرجة قليلة , بدرجة قليلة جدا) يتراوح المدى النظري للمقياس (الدرجة الكلية) بين (41 و 205) درجة أي بين (41×1) و(41×5)

1- طريقة تصحيح مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا :

تتم طريقة التصحيح بإعطاء درجات لاستجابات أفراد العينة على الاستبيان , حسب البدائل المقدمة (بدرجة كبيرة جدا , بدرجة كبيرة , بدرجة متوسطة , بدرجة قليلة , بدرجة قليلة جدا) وقدرت الأوزان المعطاة لبدائل الأجوبة في حالة الفقرات الموجبة كما يوضحها الجدول رقم (06) .

الجدول رقم(08):يوضح أوزان البدائل في حالة الفقرات الموجبة لمقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا

البدائل / الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
.....	5	4	3	2	1

أما في حالة الفقرات السالبة تعكس هذه الأوزان .

2- توزيع فقرات مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا على المجالات :

الجدول رقم (09) يبين توزيع الفقرات وعددها في مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا .

المجـــــــــــال	عدد الفقرات	الفقـــــــــــــــرات
مقاومة العجز المتعلم	11	31,37 ,28 , 21 , 15 , 11, 18, 8 ,6 ,5 ,2
حب التعلم	7	30 , 22 , 27 , 29 , 41 , 16 , 4
ضبط التعلم	6	19 , 24 , 13 , 3 , 38 , 17
مهارات التعلم	4	14 , 32 , 26 , 10
الابتكار والإبداع	3	35 , 1 , 33
الثقة بالقدرة على التعلم	4	39 , 20 , 40 , 34
تحمل مسؤولية التعلم	4	12 , 36 , 25 , 7
البحث عن المعلومات	2	23 , 9

- التعليمات :

تحتوي التعليمات على بعض البيانات التي لها علاقة بمتغيرات الدراسة , كما وضحت الهدف من المقياس وكيفية الإجابة على الفقرات . مع ضرب مثال توضيحي لذلك ثم طمأنة المجيب بأن الإجابات المصرح بها لن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي .

3- الخصائص السيكومترية لمقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا :

3-1 - صدق الاختبار Test Validity :

هناك خاصيتان مهمتان ينبغي أن تحوز عليهما كل أداة قياس , وبشكل خاص في البحوث النفسية و التربوية , لأن أغلب القياسات التي تسعى إليها في هذا المجال يتم الحصول عليها بشكل غير مباشر , هاتان الخاصيتان هما : الصدق والثبات .

و يقصد بصدق الاختبار مدى صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه , ويعتبر صدق الاختبار شرطا ضروريا ينبغي توافره في الاختبار وإلا فقد الاختبار قيمته كوسيلة لقياس الاستعداد والخاصية التي نريد قياسها بها (مقدم عبد الحفيظ 2011,ص:146)

يتحقق الباحث من صدق الاختبار بأنواع الصدق التالية :

3-1-1 - صدق الاتساق الداخلي :

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا , بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (60) تلميذا وتلميذة , وإيجاد معامل الارتباط بين دراجات كل فقرة من الفقرات مع البعد الذي تنتمي إليه .

الجدول رقم (10) يوضح دلالة صدق بناء أداة الدراسة باستخدام معاملات الارتباط بين الدرجات على الفقرات والدرجات على المجالات (الاتساق الداخلي)

المجال	رقم الفقرة	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع	المجال الخامس	المجال السادس	المجال السابع	المجال الثامن	مستوى الدلالة
الأول	1	0.98								مستوى د
	2	0.99								0,01
	3	0.98								0,01
	4	0.99								0,01
	5	0.98								0,01
	6	0.98								0,01
	7	0.50								0,01
	8	0.98								0,01
	9	0.98								0,01
	10	0.98								0,01
	11	0.98								0,01
الثاني	1		0.98							0,01
	2		0.96							0,01
	3		0.95							0,01
	4		0.96							0,01
	5		0.97							0,01
	6		0.89							0,01
	7		0.96							0,01
الثالث	1			0.97						0,01
	2			0.97						0,01
	3			0.96						0,01
	4			0.94						0,01
	5			0.98						0,01
	6			0.97						0,01
الرابع	1				0.81					0,01
	2				0.81					0,01
	3				0.86					0,01
	4				0.87					0,01
	1					0.94				0,01
	2					0.92				0,01

الخامس	3				0.90					0,01
	1			0.91						0,01
	2			0.80						0,01
السادس	3			0.52						0,01
	4			0.92						0,01
	1		0.59							0,01
	2		0.35							0,01
السابع	3		0.62							0,01
	4		0.43							0,01
الثامن	1								0.85	0,01
	2								0.52	0,01

يتبين من جدول رقم (10) أن معاملات ارتباط كل فقرة بالمجال الذي تنتمي إليه كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,01 أو 0,05 باستثناء ثلاث فقرات كان معامل ارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه موجبا لكنه غير دال إحصائيا وعلى أية حال فإن هذه النتائج تعكس صدق بناء الأداة .

3-1-2- الصدق التمييزي (أسلوب المقارنة الطرفية) :

يقوم هذا النوع من الصدق على أحد مفاهيم الصدق , وهو قدرة الاستبيان على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها .

وترتكز هذه الطريقة على مقارنة متوسطة درجات الأقوياء في الميزان بمتوسط درجات الضعفاء في نفس الميزان وذلك نسبة إلى توزيع الاختبار ولذلك سميت بالمقارنة الطرفية لاعتمادها على الطرف الممتاز والطرف الضعيف للميزان. (السيد , 1987 ص : 404)

وتم حساب صدق الأداة بالاعتماد على طريقة المقارنة الطرفية حيث تم ترتيب درجات الاختبار تنازليا ثم تمت المقارنة بين 33 % من المستوى العلوي بـ 33 % من المستوى السفلي , أي المقارنة بين متوسطات درجات الأقوياء في الميزان بمتوسطات درجات الضعفاء في نفس الميزان بالنسبة لتوزيع درجات الاختبار , ثم حساب دلالة الفرق بين المتوسطات , وعندما تصبح لتلك الفروق دلالة إحصائية واضحة نستطيع أن نقرر أن

الاختبار يميز بين الأقوياء والضعفاء , وعندما لا تصبح لتلك الفروق دلالة إحصائية واضحة فإننا لا نستطيع الاطمئنان إلى صدق الاختبار , ولذا سميت بالمقارنة الطرفية لاعتمادها على الطرف الممتاز والطرف الضعيف للميزان .

والجدول رقم (11) يبين قيمة (ت) المحسوبة و تساوي 3.060 وقيمة (ت) المجدولة 2.69 وهي قيمة دالة عند 0,01 مما يعني أن هناك فروقا دالة بين المستوى العلوي والسفلي للدراجات وبالتالي فان الاختبار يتوفر على القدرة التمييزية بين العينتين المتطرفتين في الاستعداد نحو التعلم الموجه ذاتيا والاستبيان صادق .

وقد استعمل الأسلوب الإحصائي الملائم وهو اختبار **" ت "** لدلالة الفرق بين متوسطين حسابيين لعينتين متساويتين مستقلتين متجانستين .

الجدول رقم (11) يوضح الصدق التمييزي للمجموعتين العليا والدنيا في الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	ت المجدولة	مستوى الدلالة
العليا	19	157	34.39	36	3.060	2.69	0.01
الدنيا	19	132.57	5.15				

يتضح من الجدول رقم (11) والذي يبين صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) لاختبار الاستعداد للممارسة التعلم الموجه ذاتيا أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا , وبهذا نستنتج أن الاختبار يميز بين المجموعتين .

3-1-3 - الصدق الذاتي : Intrinsic Validity

يعرف الصدق الذاتي بأنه : صدق الدرجات التجريبية بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء الصدفة .

ويرى **" رمزي الغريب "** أن هناك صلة وثيقة بين الصدق والثبات وأن الصدق الذاتي إحدى الطرق المعتمدة في البحوث النفسية والتربوية لمعرفة مدى صلاحية الأداة أو الاختبار ويحدد الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الأداة بوصفه معامل للصد ق . ويحسب الصدق الذاتي بالقانون الآتي :

$$ر = \sqrt{ر_{11}}$$

(رمزي الغريب ,1996,ص:683).

حيث ر : يمثل معامل الصدق الذاتي لاستبيان الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا .

$ر_{11}$: يمثل معامل ثبات استبيان الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا .

$ر_{11} = 0.95$

$ر = \sqrt{0.95} = 0,97$

نلاحظ أن معامل الصدق الذاتي لاستبيان الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا قدر بـ : (0,97) وهو معامل صدق مرتفع مما يمكننا من الثقة في الأداة , و يسمح لنا باستخدامها والاعتماد عليها للحصول على نتائج علمية موثوق بها .

(تم حساب الصدق الذاتي بعد حساب معامل الثبات).

2-3 - ثبات الاختبار Test Reliability

يعتبر الثبات من أهم الشروط السيكومترية للاختبار بعد الصدق , لأنه يتعلق بمدى دقة الاختبار في قياس ما يدعي قياسه . ويقصد بالثبات اتساق أداء الأفراد عبر الزمن إذا ما طبق عليهم الاختبار أكثر من مرة (علي ماهر خطاب , 2000, ص 195)

ثبات الاختبار" Test Reliability يعني " مدى الدقة أو الاتساق أو استقرار نتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين (مقدم عبد الحفيظ 2011,ص:152)

تم الاعتماد في حساب ثبات الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا باستخدام الطرق التالية :

3-2-1- طريقة التجزئة النصفية :

تستعمل طريقة التجزئة النصفية لتقدير ثبات الاستبيان , وتقوم على فكرة تطبيق الاختبار مرة واحدة على عينة من الأفراد , ثم تقسم مفردات الاختبار إلى نصفين متساويين بحيث يكون الجزء الأول من الدرجات الفردية , ويتكون الجزء الثاني من الدرجات الزوجية للاختبار. (فؤاد البهي السيد , 1978 , ص : 383).

تم تقسيم الاختبار بطريقة الأرقام الفردية والزوجية ثم حساب معامل الارتباط بين جزئي الاستبيان وتحصل على ثبات مقداره (0.545) بعد إجراء عملية التعديل باستعمال معادلة " **سبيرمان براون** " تحصل على ثبات قدره (0.705) وهو معامل ثبات جيد ومرضي ويطمئن الباحث لتطبيق المقياس .

3-2-2- الثبات القائم على الاتساق الداخلي :

تستعمل طريقة الاتساق الداخلي للتخلص من مساوئ التجزئة النصفية , ويستعمل في ذلك معامل " **ألفا كرونباخ** " الذي يعتمد على مدى ارتباط الوحدات أو البنود مع بعضها البعض داخل الاختبار, وكذلك ارتباط كل وحدة أو بند مع الاختبار ككل . (سعد عبد الرحمان ,1983,ص:207)

تم التحقق من ثبات الأداة وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (60) تلميذا من تلاميذ الثالثة ثانوي من خارج عينة الدراسة ومن المجتمع نفسه , وتم استخراج معامل الاتساق الداخلي عن طريق تطبيق معامل **ألفا كرونباخ** , مستعينين في ذلك بالبرنامج الإحصائي **spss** الإصدار رقم : 13.0

قدرت قيمة معامل " **ألفا كرونباخ** " لمقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا بـ :(0.95) وهي تؤكد أن فقرات الاستبيان متسقة داخليا .وان الاستبيان يتميز بثبات عال .

الجدول رقم (12) يبين معاملات كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي لمقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا

البنـــــد	عدد الفقرات	معامل الثبات
مقاومة العجز المتعلم	**11**	**0.841**
حب التعلم	7	**0.561**
ضبط التعلم	**6**	**0.833**
مهارات التعلم	**4**	**0.792**
الابتكار والابداع	**3**	**0.754**
الثقة بالقدرة على التعلم	**4**	**0.658**
تحمل مسؤولية التعلم	**4**	**0.565**
البحث عن المعلومات	**2**	**0.528**
مجمـوع البنـود	**41**	**0.95**

من الجدول رقم (12) نلاحظ معامل الثبات الكلي بطريقة الاتساق للمقياس قد بلغ (0,95) كما تراوح ثبات المجالات الفرعية بين (0,52) و (0,84) وهي جميعا مؤشرات مقبولة لثبات المقياس .

5- مقياس سمات الشخصية لجلفورد ومزرمان :

5-1- : مقياس السمة الاجتماعية وسمة الثبات الانفعالي (لجلفورد ومزرمان):

أقتبس المقياس من بطارية " **جيلفورد ومزرمان** " لمسح المزاج وأعد في صورته العربية من طرف الأستاذ الدكتور:(**منصور بن زاهي**) ويتكون مقياس سمة الاجتماعية من (30) سؤال ومقياس سمة الثبات الانفعالي من (28) سؤالا يجيب عليها المفحوص بـ (نعم) أو (لا) الإجابة بنعم تأخذ القيمة (2) والإجابة بـ : لا تأخذ القيمة (1)

1- صدق الاتساق الداخلي للأداة :

أ- سمة الاجتماعية : قدرت قيمة الاتساق الداخلي لسمة الاجتماعية بـ : (0,80) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0,01) مما يثبت أن مقياس السمة الاجتماعية متسقا داخليا .

ب- سمة الثبات الانفعالي : قدرت قيمة الاتساق الداخلي لسمة الثبات الانفعالي بـ :(0.90) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة : (0.01) حيث قيمة المجدولة قدرت بـ : (0.41) مما يثبت أن الأداة متسقة داخليا .

2- ثبات استبيان سمة الاجتماعية والثبات الانفعالي :

2-1 - طريقة التجزئة النصفية :

أ - السمة الاجتماعية :

تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بالنسبة لسمة الاجتماعية حيث قدر بنسبة : (0.446) قبل التصحيح وبعد التصحيح قدر بـ : (0.617) وهي قيمة يمكن الوثوق بها .

ب – ثبات سمة الثبات الانفعالي :

تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بالنسبة لسمة الثبات الانفعالي حيث قدر بنسبة بـ : (0.605) قبل التصحيح وبعد التصحيح قدر بـ : (0.754) وهي قيمة يمكن الوثوق بها.

2-2- الثبات عن طريق ألفا كرونباخ :

أ- السمة الاجتماعية :

قدرت قيمة معامل **" ألفا كرونباخ "** لمقياس سمة الاجتماعية بـ : (0.589) وهي تؤكد أن فقرات المقياس متسقة داخليا وأن الاستبيان يتميز بالثبات .

ب - سمة الثبات الانفعالي :

قدرت قيمة معامل **" ألفا كرونباخ "** لمقياس سمة الثبات الانفعالي بـ :(0.746) وهي تؤكد أن فقرات المقياس متسقة داخليا وان الاستبيان يتميز بالثبات .

6 - الأساليب الإحصائية المستخدمة :

إن الإحصاء بصورة عامة هو عصا الباحث التي تقوده إلى الأسلوب الصحيح والنتائج السليمة في البحث العلمي , حيث يساعده على جمع وتصنيف وترجمة البيانات التي يتحصل عليها , بكيفية صحيحة وذلك بهدف تقديم وصف دقيق واستخراج استنتاجات حول خصائص مجتمع الدراسة (محمود بوسنة ,2012 ص: 137).

استخدم الباحث لمعالجة نتائج الدراسة الحالية مجموعة من الأساليب الإحصائية , وذلك بسبب تعدد فرضيات الدراسة وتنوعها (فارقية و علائقية) وبسبب إتباع طرائق متنوعـة في حساب صـدق أدوات الدراسـة وثباتها , وقام بمعالجتها بواسطة برنامج **Excel** و برنامج الرزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية **spss** (11,0) تحت نظام وندوز **Windows**

كما استخدم الأساليب الإحصائية التالية :

- احتساب المتوسط الحسابي .

- مجموع الدرجات .

- حساب الانحراف المعياري .

- معامل ارتباط **بيرسون**

- تطبيق اختبار **" ت "** **T- test** في معالجة الفرضيات الجزئية الفارقية , والذي يستخدم للوقوف على ما إذا كان الفرق بين متوسطين جوهريا أو لا. (أحمد سعد جلال , 2008 ص : 133)

الفصل السادس

عرض نتائج الدراسة الأساسية

1 - عرض نتائج الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا وسمتي الاجتماعية والثبات الانفعالي .

2 - عرض نتائج الفرضية الأولى .

3 - عرض نتائج الفرضية الثانية .

4 - عرض نتائج الفرضية الثالثة .

5 - عرض نتائج الفرضية الرابعة .

6 - عرض نتائج الفرضية الخامسة .

7 - عرض نتائج الفرضية السادسة .

تمهيد :

في هذا الفصل يعرض الباحث النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الميدانية حول الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا وعلاقته بسمتي الاجتماعية والثبات الانفعالي من خلال الإجابة عن تساؤلات الدراسة , واختبار فرضياتها وعرض نتائجها ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة حول الاستعداد لممارسة التعلم الذاتي .

بعد تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة (مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا واستبيان السمة الاجتماعية وسمة الثبات الانفعالي) تم تفريغ البيانات المحصل عليها و توصل الباحث إلى النتائج الآتية :

1 – عرض نتائج تساؤلات الدراسة : نص التساؤل الجزئي الأول على ما يلي :

1-1 – ما هو مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات تقرت الكبرى ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة أفراد العينة المرتبطة بكل البنود الثمانية (المجالات) لقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا , وعليه كاملا ومن تم تقدير كل مستوى انطلاقا من درجات القطع المحددة من قبل .

الجدول رقم (13) : يوضح توزيع الأفراد على مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا

البنـــــد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	تقدير درجة الاستعداد
مقاومة العجز المتعلم	34.63	6.40	متوسطة
حب التعلم	28.55	3.73	كبيرة
ضبط التعلم	24.01	3.48	كبيرة
مهارات التعلم	12.36	2.08	متوسطة
الابتكار والإبداع	11.39	2.17	كبيرة

الثقة بالقدرة على التعلم	14.50	2.81	كبيرة
تحمل مسؤولية التعلم	14.42	2.05	كبيرة
البحث عن المعلومات	7.05	1.90	كبيرة
البنـــود مجتمعة	146.97	13.31	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (13) أن مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بلغ (146.97) وهو مستوى متوسط إجمالا , وعرف مستوى كبيرا في مجال حب التعلم و ضبط التعلم ومجال الابتكار والإبداع , الثقة بالقدرة على التعلم , تحمل مسؤولية التعلم , البحث عن المعلومات .

1-2- ما هي درجة تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات تقرت الكبرى في سمة الاجتماعية ؟

6- الجدول رقم (14): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لسمة الاجتماعية

المجال	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
سمة الاجتماعية	43.48	4.68

1-3- ما هي درجة تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات تقرت الكبرى في سمة الثبات الانفعالي ؟

7- الجدول رقم (15): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لسمة الثبات الانفعالي

المجال	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
سمة الثبات الانفعالي	44.78	3.55

1 – عرض نتائج الفرضية الأولى : تنص الفرضية الأولى على :

- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى باختلاف الجنس .**

لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعتي أفراد العينة تبعا للجنس على كل بند من بنود مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا الثمانية وعليها مجتمعة وتم حساب دلالة الفروق بينهما , ثم استخرجت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات . ويبين الجدول رقم (16) هذه النتائج .

الجدول رقم (16) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات التي حققها أفراد العينة على كل مجال من مجالات الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا تبعا الجنس وعليها مجتمعة

المجال	النوع	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	الدلالة الإحصائية
مقاومة العجز المتعلم	ذكور	97	33.14	6.23	2.60	1.97	دالة
	إناث	329	35.06	6.43			
حب التعلم	ذكور	97	27.40	3.95	*3.51*	1.97	دالة
	إناث	329	28.89	3.59			
ضبط التعلم	ذكور	97	24.26	3.90	0.80	1.97	غير دالة
	إناث	329	23.94	3.35			
مهارات التعلم	ذكور	97	13.03	2.23	3.63	1.97	دالة
	إناث	329	12.16	2.002			
الابتكار والإبداع	ذكور	97	11.53	2.026	0.72	1.97	غير دالة
	إناث	329	11.35	2.23			
الثقة بالقدرة على التعلم	ذكور	97	14.86	2.80	1.39	1.97	غير دالة
	إناث	329	14.41	2.82			
تحمل مسؤولية التعلم	ذكور	97	14.67	1.91	-1.38	1.97	غير دالة
	إناث	329	14.34	2.08			
البحث عن المعلومات	ذكور	97	7.11	1.79	0.41	1.97	غير دالة
	إناث	329	7.02	1.93			
البنـــود مجتمعة	ذكور	97	146.06	13.69	-0.76	1.97	غير دالة
	إناث	329	147.24	13.21			

يظهر من بيانات الجدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات لأفراد العينة على البنود مجتمعة المكونة لمقياس الاستعداد لممارسة التعلم تبعا للجنس (الذكور–الإناث) فقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.76-) التي هي أقل من (ت) المجدولة (1.97) وهي غير دالة إحصائيا , بينما كانت هناك فروق في المجالات التالية : مقاومة العجز المتعلم , حب التعلم , مهارات التعلم .

2– عرض نتائج الفرضية الثانية : تنص الفرضية الثانية على :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى باختلاف شعبة الدراسة (علوم تجريبية – آداب وفلسفة) .

لاختبار هذه الفرضية فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي شعبة العلوم التجريبية وشعبة الآداب والفلسفة وتم حساب دلالة الفروق بينهما. ويبين جدول رقم (17) هذه النتائج .

الجدول رقم (17) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات التي حققها التلاميذ على كل بند من بنود مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا تبعا لشعبة الدراسة (علوم تجريبية– آداب وفلسفة) وعليها مجتمعة

البنـــد	النوع	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	الدلالة الإحصائية
مقاومة العجز المتعلم	علوم تجريبية	202	35,86	5.90	3.79	2.59	دالة
	آداب وفلسفة	224	33.54	6.65			
حب التعلم	علوم تجريبية	202	28.33	3.31	-1.15	1.96	غير دالة
	آداب وفلسفة	224	28.75	4.06			
ضبط التعلم	علوم تجريبية	202	23.90	3.37	-0.63	1.96	غير دالة
	آداب وفلسفة	224	24.11	3.58			
مهارات التعلم	علوم تجريبية	202	12.28	2.11	-0.74	1.96	غير دالة
	آداب وفلسفة	224	12.43	2.05			
الابتكار والإبداع	علوم تجريبية	202	11.61	2.17	1.79	1.96	غير دالة
	آداب وفلسفة	224	11.23	2.25			

الثقة بالقدرة على التعلم	علوم تجريبية	202	14.56	3.08	0.80	1.96	غير دالة
	آداب وفلسفة	224	14.33	2.81			
تحمل مسؤولية التعلم	علوم تجريبية	202	14.46	2.06	-0.29	1.96	غير دالة
	آداب وفلسفة	224	14.40	2.04			
البحث عن المعلومات	علوم تجريبية	202	7.45	1.80	4.26	2.59	دالة
	آداب وفلسفة	224	6.67	1.92			
البنود مجتمعة	علوم تجريبية	202	148.58	12.90	2.39	2.33	دالة
	آداب وفلسفة	224	145.51	13.55			

يتبين من خلال الجدول (17) وجود فروق ذات دالة إحصائية في مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا بين متوسط أداء أفراد العينة تبعا لشعبة الدراسة (شعبة العلوم التجريبية - شعبة الآداب والفلسفة) على البنود مجتمعة المكونة لمقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا , فقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.39) أما (ت) المجدولة فبلغت (2.33) وهذه القيم تدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الشعبتين كما كانت الفروق دالة في البنود التالية : مقاومة العجز المتعلم – البحث عن المعلومات بينما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات أفراد العينة تباعا لشعبة الدراسة على المجالات الفرعية الباقية .

3 – عرض نتائج الفرضية الثالثة : تنص الفرضية الثالثة على :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى باختلاف المنطقة الجغرافية . (منطقة حضرية - شبه ريفية .)

لاختبار هذه الفرضية فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي (المنطقة الحضرية - المنطقة شبه ريفية) وتم حساب دلالة الفروق بينهما كما هو مبين في الجدول التالي :

الجدول رقم (18) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات التي حققها التلاميذ على كل البنود من بنود مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا تبعا للمنطقة الجغرافية (حضرية - شبه ريفية) وعليها مجتمعة

البنـــد	النوع	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	الدلالة الإحصائية
مقاومة العجز المتعلم	حضرية	187	34.95	7.006	0.90	1.96	غير دالة
	شبه ريفية	239	34.38	5.89			
حب التعلم	حضرية	187	28.76	3.55	1.02	1.96	غير دالة
	شبه ريفية	239	28.39	3.86			
ضبط التعلم	حضرية	187	24.30	3.47	1.52	1.96	غير دالة
	شبه ريفية	239	23.78	3.47			
مهارات التعلم	حضرية	187	12.33	1.95	-0.25	1.96	غير دالة
	شبه ريفية	239	12.38	2.18			
الابتكار والإبداع	حضرية	187	11.49	2.35	0.83	1.96	غير دالة
	شبه ريفية	239	11.31	2.04			
الثقة بالقدرة على التعلم	حضرية	187	14.24	3.01	1.71	1.96	غير دالة
	شبه ريفية	239	14.71	2.63			
تحمل مسؤولية التعلم	حضرية	187	14.48	2.06	0.50	1.96	غير دالة
	شبه ريفية	239	14.38	2.03			
البحث عن المعلومات	حضرية	187	7.09	1.98	0.40	1.96	غير دالة
	شبه ريفية	239	7.02	1.84			
البنـــود مجتمعة	حضرية	187	147.68	13.37	0.98	1.96	غير دالة
	شبه ريفية	239	146.41	13.27			

يتبين من خلال الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا بين متوسط أداء أفراد العينة تبعا للمنطقة الجغرافية (حضرية - شبه ريفية) على البنود مجتمعة المكونة للمقياس, وكذا البنود الفرعية الثمانية .

4 – عرض نتائج الفرضية الرابعة : تنص الفرضية الرابعة على :

- توجد فروق - ذات دلالة إحصائية - في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين في السنة الثالثة ثانوي .

لاختبار هذه الفرضية فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي (المعيدين - غير المعيدين) وتم حساب دلالة الفروق بينهما , كما هو مبين في الجدول رقم (19)

الجدول رقم (19) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على كل بند من بنود مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا تبعا للإعادة في السنة الثالثة (معيد – غير معيد) وعليها مجتمعة

البنـــد	النوع	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	الدلالة الإحصائية
مقاومة العجز المتعلم	معيد	142	33.79	6.15	*1.94*	*1.97*	غير دالة
	غير معيد	284	35.07	6.49			
حب التعلم	معيد	142	28.78	3.94	*0.81*	*1.97*	غير دالة
	غير معيد	284	28.47	3.62			
ضبط التعلم	معيد	142	23.34	4.71	*7.13*	*2.59*	دالة
	غير معيد	284	36.74	22.13			
مهارات التعلم	معيد	142	12.29	2.09	*-0.24*	*1.97*	غير دالة
	غير معيد	284	12.34	2.04			
الابتكار والإبداع	معيد	142	11.15	2.22	*-1.45*	*1.97*	غير دالة
	غير معيد	284	11.48	2.17			
الثقة بالقدرة على التعلم	معيد	142	14.73	2.50	*1.26*	*1.97*	غير دالة
	غير معيد	284	14.37	2.97			
تحمل مسؤولية التعلم	معيد	142	14.52	2.10	*0.73*	*1.97*	غير دالة
	غير معيد	284	14.37	2.02			
البحث عن المعلومات	معيد	142	6.73	2.002	*-2.40*	*1.97*	غير دالة
	غير معيد	284	7.20	1.83			
البنـــود مجتمعة	معيد	142	145.98	14.32	*-1.02*	*1.97*	غير دالة
	غير معيد	284	147.39	12.80			

يتبين من خلال الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا بين متوسط أداء أفراد العينة تبعا لمتغير المنطقة الجغرافية (حضرية – شبه ريفية) على البنود مجتمعة المكونة للمقياس, وكذا البنود الفرعية ماعدا البند ضبط التعلم فهناك فروق .

5- عرض نتائج الفرضية الخامسة : تنص هذه الفرضية على :

- نتوقع أن يرتبط الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا , لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ارتباطا سلبيا ذو دلالة إحصائية بسمة الاجتماعية لديهم .

للتحقق من صحة هذه الفرضية , تم استخراج العلاقة بين درجات أفراد العينة على مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا واستبيان السمة الاجتماعية باستخدام معامل الارتباط **" بيرسون "** كما هو موضح في الجدول رقم (20)

الجدول رقم (20) يوضح معامل الارتباط بين درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا والسمة الاجتماعية

المتغيرات	عدد التلاميذ	(ر) المحسوبة	(ر) المجدولة	الدلالة الإحصائية
الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا	426	0.159	0.148	دالة عند 0.01
سمة الاجتماعية				

يبين جدول رقم (20) قيمة معامل الارتباط بين الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا وسمة الاجتماعية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى , ويشير الجدول إلى أن قيمة معامل الارتباط (ر) المحسوبة بلغت (0.159ً) وهي قيمة أكبر من قيمة (ر) المجدولة التي تساوي (0.148) عند درجة حرية (426) ومستوى دلالة (0.01) وهذا يدل على

وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا وسمة الاجتماعية . وهذا يعني قبول فرضية البحث .

6 - عرض نتائج الفرضية السادسة : تنص هذه الفرضية على :

- نتوقع أن يرتبط الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا , لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ارتباطا سلبيا ذو دلالة إحصائية بسمة الثبات الانفعالي لديهم .

للتحقق من صحة هذه الفرضية , تم استخراج العلاقة بين درجات أفراد العينة على مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا واستبيان سمة الثبات الانفعالي باستخدام معامل الارتباط " **بيرسون** " كما هو موضح في الجدول رقم (21)

الجدول رقم (21): يوضح معامل الارتباط بين درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا و سمة الثبات الانفعالي .

المتغيرات	عدد التلاميذ	(ر) المحسوبة	(ر) المجدولة	الدلالة الإحصائية
الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا	426	0.326	0.148	دالة عند 0.01
سمة الثبات الانفعالي				

يبين جدول رقم (21) قيمة معامل الارتباط بين الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا وسمة الثبات الانفعالي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى , ويشير الجدول إلى أن قيمة معامل الارتباط (ر) المحسوبة بلغت (0.326) وهي قيمة أكبر من قيمة (ر) المجدولة التي تساوي (0.148) عند درجة حرية (426) ومستوى دلالة (0.01) وهذا يدل على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا وسمة الثبات الانفعالي . وهذا يعني قبول فرضية البحث .

الفصل السابع

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

1- مناقشة وتفسير نتائج التساؤلات.

2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى .

3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية .

4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة .

5- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة .

6- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة .

7- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السادسة .

8- مناقشة عامة لنتائج البحث .

9- الاقتراحات و التوصيات:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات تقرت الكبرى , وعلاقته بسمتي الاجتماعية والثبات الانفعالي , لذا فقد قام الباحث بتطبيق مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا الذي أعدته **"ججليمنو "** (Guglielmino) و استبيان خاص بسمة الاجتماعية وآخر بسمة الثبات الانفعالي أخذا من بطارية لقياس سمات الشخصية **" لجلفورد ومزرمان "** على عينة من تلاميذ مستوى الثالثة ثانوي ببعض ثانويات مدينة تقرت الكبرى , وسيتم من خلال هذا الفصل إلقاء الضوء بشكل مفصل على النتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانية , وذلك من خلال تفسير فرضيات البحث .

1- تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأول : نص السؤال الأول على :

- ما هو مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ببعض ثانويات تقرت الكبرى ؟

بالرجوع إلى الجدول رقم (13) يتبين لنا مستوى المتوسط الحسابي لدرجة أفراد عينة البحث على مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا والذي بلغ (146.97) على البنود (المجالات) مجتمعة,وعليه يمكن القول أن مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا هو مستوى متوسط إجمالا , غير أنه عرف مستوى كبيرا على المجالات التالية :

- حب التعلم – ضبط التعلم – الابتكار والإبداع - الثقة بالقدرة على التعلم - تحمل مسؤولية التعلم - البحث عن المعلومات

ويعتقد الباحث أن هذا المستوى المتوسط من الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا مقبولا إلى درجة ما بالرغم من أن هذا المتوسط الإجمالي يظهر أنه أقل من المستوى الذي توصلت إليه بعض الدراسات السابقة كدراسة **" فريال محمد أبو عواد , محمد بكر نوفل , ناديا سميح السلطي "** حول تقييم درجة استعداد طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة

الغوث لممارسة التعلم الموجه ذاتيا والتي استخدمت نفس المقياس,حيث أسفرت هذه الدراسة على أن درجة استعداد الطلبة لممارسة التعلم الموجه ذاتيا كبيرة بشكل عام,وكان متوسط أداء الطلبة كبيرا في غالبية المجالات , كما أن دراسة " **ستورت** " (2007 Stewart) حول تقييم الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى طلبة السنة النهائية في الهندسة المدنية في جامعات استراليا بينت أن متوسط درجات أفراد العينة كان مرتفعا .

عند الأخذ في الاعتبار البيئة التي تم فيها البحث أي البيئة الجزائرية أين تعود التلاميذ الاعتماد على سلطة المدرس وتوجيهاته في كل صغيرة وكبيرة,فهو الذي يحضر الدرس وهو الذي يشرحه وهو الذي يقيم تقدم التلاميذ,كما يعكس هذا المستوى الاستراتيجيات والطرق التعليمية التي يستخدمها المدرسون مع تلاميذهم ومدى استغلال الوسائل التعليمية المتاحة .

وقد يترجم هذا المستوى في الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا الوضع غير المستقر الذي تشهده المنظومة التربوية إذ عرفت في السنوات الأخيرة العديد من الاضطرابات للمطالبة بتحسين الوضعية الاجتماعية والمهنية للمدرس مما انعكس سلبا على التلميذ وعلى حبه للتعلم والاستعداد له,كما أن المستوى المتوسط للاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا يترجم تراجع في ترتيب القيم والنظرة إلى العلم والتعلم لدى المجتمع ككل,إذ أصبح الشغل الشاغل للوالدين وللمتعلم هو تحصيل الشهادة التي يتم التوظف بها,ولو على حساب الكفاءة والإتقان في التعلم .

كما أن مستوى الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا جاء متوسطا وذلك لجملة من الصعوبات التي تعترض تطبيق التعلم الذاتي والتي لخصتها دراسة**"محمود عباس عابدين"** (1991) حول مدى تطبيق أسلوب التعلم الذاتي بسلطنة عمان والتي من أهمها : - زيادة كثافة الفصول الدراسية,وعدم وجود مكتبات مناسبة,ونقص الأجهزة العلمية المناسبة والوسائل التعليمية الحديثة,ومطالبة المعلم باحترام الخطة الزمنية المحددة للانتهاء من المقرر الدراسي .

كما أن دراسة " **السعادات** " (2003 ب) بعنوان : " **استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود لأساليب التعلم الذاتي من وجهة نظر الطالبات** "

أوضحت أن هناك قصورا في استخدام أسلوب التعلم الذاتي,وأن الأساتذة لا يهتمون بأسلوب التعلم الذاتي,ولا يشجعون ولا يطلبون من الطلبة أن يتعلموا ذاتيا ولا تقييم أنفسهم ذاتيا .

كما أن استقصاء الواقع التعليمي يظهر أن هذا النوع من التعلم غير مطبق في مدارسنا فالمدرسون والتلاميذ لا يعرفون عنه شيئا , وأن التلميذ في مدارسنا يعد طرفا سلبيا لا يكاد يعمل شيئا سوى التلقي والحفظ وعدم الاستقلال , فقد تعود على عدم الاعتماد على نفسه والمدرس يحضر كل صغيرة وكبيرة وهو مصدر الضبط , وما على التلميذ إلا الحفظ والاسترجاع يوم الامتحان , كما تراجعت قيم الإتقان في العمل التربوي وفي الحياة المجتمعية , وهذا نتيجة حتمية للانفجار المعرفي والثورة التكنولوجية والتغير الثقافي السريع , كل ذلك أدى إلى تراجع حب التعلم والرغبة في العلم , وجعل استعداد عينة الدراسة نحو الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لا يكون كبيرا بل جاء متوسطا وهو مستوى مقبول نوعا ما نظرا للعوامل السابقة الذكر .

1- تفسير و مناقشة الفرضية الأولى :

1 – عرض نتائج الفرضية الأولى : تنص الفرضية الأولى على ما يأتي :

- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى باختلاف الجنس .**

يبين الجدول رقم (16) أن المتوسط الحسابي لأداء التلميذات على مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا على البنود مجتمعة المكونة للمقياس كان أكبر من مجموع التلاميذ الذكور حيث قدر بـ (147.24) بانحراف معياري بلغ (13.21) بينما قدر المتوسط الحسابي لأداء التلاميذ الذكور بـ (146.06) بانحراف معياري يساوي (13.69)

ولمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين غير متجانستين فكانت قيمة (ت) المحسوبة (0.76-) أقل من قيمة (ت) المجدولة (1.97) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء التلاميذ الذكور ومتوسط

أداء التلميذات في استعدادهم لممارسة التعلم الموجه ذاتيا على المجالات مجتمعة المكونة للمقياس وعليه فإننا نقبل بالفرضية البديلة التي تنص على عدم وجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى باختلاف الجنس .

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن كل من التلاميذ والتلميذات يدرسون في ثانويات متشابهة من حيث ظروف التمدرس وهم مطالبون بالأنشطة نفسها , ويتلقون دروسهم على أيدي نفس المدرسين المتخرجين من معاهد وجامعات متقاربة في المستوى التعليمي ويستخدمون أساليب واستراتيجيات تدريسية نفسها,أساتذة لا يشجعون أسلوب التعلم الذاتي لكونهم مطالبون بتغطية الحجم الساعي ولو على حساب الطريقة التعليمية مما جعل أداء التلاميذ من الجنسين متساويا تقريبا على هذا المقياس .

وتتفق هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة مع دراسة " **ريو ودافيس** " (2005 , Reio and Davis) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى للجنس في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا , ولكنها تختلف مع نتيجة دراسة " **بيتكائن وميتلا** " (Pitkanen and Mittila ,2004) التي بينت وجود فروق ذات دالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لصالح الإناث .

أما بالنسبة للمجالات الفرعية فيظهر كذلك من الجدول نفسه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء التلاميذ , ومتوسط أداء التلميذات وذلك على كل من البنود التالية للاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا : ضبط التعلم , الابتكار والإبداع الثقة بالقدرة على التعلم , تحمل مسؤولية التعلم , البحث عن المعلومات , فقد كانت قيمة (ت)

غير دالة إحصائيا للفروق بين متوسطات الذكور والإناث على هذه المجالات عند مستوى الدلالة المطلوب .

غير أنه يلاحظ من جدول رقم (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء التلاميذ ومتوسط أداء التلميذات وذلك على كل من المجالات الثلاثة التالية :

مقاومة العجز المتعلم , حب التعلم , مهارات التعلم ولقد كانت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المجالات الثلاثة ذات دلالة إحصائية ولمعرفة اتجاه هذه الفروق على المجالات الثلاثة نرجع إلى الجدول رقم (16) فنلاحظ أن المتوسط الحسابي للتلميذات في مجال (مقاومة العجز المتعلم) كان أكبر منه عند التلاميذ وبالتالي فإن الفروق لصالح الإناث , وكذلك جاءت الفروق لصالح الإناث على مجال حب التعلم , بينما جاءت الفروق في مجال مهارات التعلم لصالح التلاميذ الذكور .

2- تفسير و مناقشة الفرض الثاني : تنص الفرضية الثانية على ما يأتي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى باختلاف الشعبة(علوم تجريبية - آداب وفلسفة)

يبين الجدول رقم (17) أن المتوسط الحسابي لأداء تلاميذ **شعبة العلوم التجريبية** على مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى المجالات مجتمعة أكبر من مجموع أداء تلاميذ **شعبة آداب وفلسفة** حيث قدر بـ :(148.58) بانحراف معياري بلغ (12.90) بينما قدر المتوسط الحسابي لأداء شعبة الآداب والفلسفة بـ (145.51) بانحراف معياري يساوي (13.55) .

ولمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين استخدم الباحث اختبار (ت) لعينيتن غير متساويتين فكانت قيمة (ت) المحسوبة (2.39) لدى المجالات مجتمعة أكبر من قيمة (ت) المجدولة (2.33) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تلاميذ شعبة العلوم

التجريبية وتلاميذ شعبة الآداب والفلسفة في استعدادهم لممارسة التعلم الموجه ذاتيا وعليه فإننا نقبل بفرضية البحث التي تنص على : وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى باختلاف الشعبتين (علوم تجريبية – آداب وفلسفة) وهذا الاختلاف لصالح شعبة العلوم التجريبية .

كما يلاحظ من الجدول رقم (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء تلاميذ شعبة العلوم التجريبية ومتوسط أداء تلاميذ شعبة الآداب والفلسفة وذلك على كل من البنود التالية : - مقاومة العجز المتعلم – البحث عن المعلومات لصالح شعبة العلوم التجريبية .

ويعزو الباحث الفروق في الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتي بين الشعبتين إلى طبيعة كل شعبة إذ أن شعبة العلوم التجريبية تعتمد على الجانب التطبيقي والتجريبي فهي أكثر استعمالا للوسائل التعليمية وأكثر ميلا للاكتشاف من شعبة الآداب والفلسفة كما أن طبيعة التوجيه إلى شعبة العلوم التجريبية يعتمد على ذوي المعدلات المرتفعة مما ترك انطباعا لدى التلاميذ وأوليائهم أن تلاميذ الشعبة العلمية أكثر ذكاء وأكثر حظا في الحصول على وظيفة , وهي أكثر قبولا اجتماعيا , ولقد انعكس كل هذا على النظرة الاجتماعية لكل شعبة , وعلى القائمين على عملية التوجيه المدرسي أن يعملوا على تغيير هذه النظرة السلبية النمطية لعملية التوجيه,وذلك من خلال الشرح والتوضيح بأن التوجيه المدرسي يخضع لقدرات المتعلم وميوله واتجاهاته وأن كل الشعب مهمة وضرورية للحياة .

3- تفسير و مناقشة الفرض الثالث: تنص الفرضية الثالثة على :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى باختلاف المنطقة الجغرافية . (حضرية - شبه ريفية .)

يبين الجدول رقم (18) أن المتوسط الحسابي لأداء التلاميذ في المنطقة الحضرية على مقياس الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا على البنود مجتمعة المكونة للمقياس كان أكبر من مجموع المتوسط الحسابي لأداء تلاميذ المنطقة الشبه ريفية حيث قدر بـ (147.68) بانحراف معياري بلغ (13.37) بينما قدر المتوسط الحسابي لأداء تلاميذ المنطقة الشبه ريفية بـ (146.41) بانحراف معياري يساوي (13.27)

ولمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين غير متجانستين فكانت قيمة (ت) المحسوبة (0.98) للمجالات مجتمعة أقل من قيمة (ت) المجدولة (1.96) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء تلاميذ المنطقة الحضرية ومتوسط أداء تلاميذ المنطقة شبه الريفية في استعدادهم لممارسة التعلم الموجه ذاتيا على البنود مجتمعة المكونة للمقياس وعليه فإننا نقبل بالفرضية البديلة التي تنص على عدم وجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى باختلاف المنطقة (الحضرية - شبه ريفية) كما أن الفروقات كانت غير دالة على جميع البنود الثمانية المكونة للمقياس .

ويعزو الباحث ذلك إلى وجود تشابه كبير بين المنطقتين الحضرية وشبه الريفية في ظروف التمدرس لكونهم يدرسون نفس البرنامج الدراسي ويتلقون تعليمهم من مدرسين لا يختلفون باختلاف منطقة التدريس فهم تخرجوا من جامعات ومعاهد جزائرية متقاربة في المستوى التعليمي , وظروفهم الاجتماعية تكاد لا تختلف ويدرسون في مؤسسات تعليمية تحظى بامتيازات وميزانيات متقاربة ووسائل تعليمية مماثلة لا تختلف باختلاف المنطقة الجغرافية كما أن وسائل الاتصال المسموعة والمرئية جعلت العينة متماثلة في الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا .

4- تفسير و مناقشة الفرض الرابع: تنص هذه الفرضية على ما يلي :

- توجد فروق - ذات دلالة إحصائية - في درجة الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى تعزى للإعادة (المعيدين - غير المعيدين)

يبين الجدول رقم (19) أن المتوسط الحسابي لأداء التلاميذ غير المعيدين على مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا على البنود مجتمعة المكونة للمقياس كان أكبر من مجموع التلاميذ المعيدين حيث قدر بـ (147.39) بانحراف معياري بلغ (12.80) بينما قدر المتوسط الحسابي لأداء المعيدين بـ (145.98) بانحراف معياري يساوي (14.32)

ولمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين غير متجانستين فكانت قيمة (ت) المحسوبة (1.02-) أقل من قيمة (ت) المجدولة (1.97) مما

يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء التلاميذ المعيدين و متوسط أداء التلاميذ غير المعيدين في استعدادهم لممارسة التعلم الموجه ذاتيا على البنود مجتمعة المكونة للمقياس وعليه فإننا نقبل بالفرضية البديلة التي تنص على : عدم وجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى باختلاف الإعادة (المعيدون – غير المعيدين) كما أن الفروقات كانت غير دالة على جميع المجالات الثمانية المكونة للمقياس .

ويمكن أن تعزى نتيجة هذا السؤال إلى أن كل من التلاميذ المعيدين وغير المعيدين يدرسون في الثانويات نفسها , وفي الظروف نفسها وهم مطالبون بالأنشطة التعليمية نفسها.

ويتلقون تعلمهم على أيدي نفس المدرسين , وبالأساليب الاستراتيجيات التدريسية المتشابهة مما جعل أداءهم على هذا المقياس متساويا تقريبا .

5- تفسير و مناقشة الفرض الخامس: تنص هذه الفرضية على ما يلي :

- نتوقع أن يرتبط الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا , لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ارتباطا سلبيا ذا دلالة إحصائية بسمة الاجتماعية لديهم .

يبين جدول رقم (20) قيمة معامل الارتباط بين الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا وسمة الاجتماعية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى ,كما يشير إلى أن قيمة معامل الارتباط (ر) المحسوبة بلغت (0.159ً) وهي قيمة أكبر من قيمة (ر) المجدولة التي تساوي (0.148) عند درجة حرية (426) ومستوى دلالة (0.01) وهذه العلاقة الإيجابية بين التعلم الذاتي وسمة الاجتماعية تبين الأسس الاجتماعية للعملية التربوية وأنه لأبد من مهارات اجتماعية مثل: التعزيز والتشجيع,والتواصل مع الآخرين هذه المهارات لها صلة بسيكولوجية الشخصية,وأن هناك ديناميكية في العملية التعليمية - التعلمية تجمع بين التفاعل الشخصي للمتعلم والبيئة الاجتماعية الصفية واللاصفية , بين المعلم والمتعلم وباقي أطراف العملية التربوية , وطبقا **" لباندورا"** فإن الفرد ليس متفاعلا مجهولا,ولا يتم تحفيزه فحسب من خلال معرفة داخلية,ولكن تبتكر العلاقات التفاعلية بين الفرد والسلوك والبيئة فالعملية التعليمية – التعلمية ذات طابع فردي نظرا لخصوصية كل متعلم لكنها تتم في بيئة اجتماعية لها دور مهما في حدوث وتقدم هذا التعلم,وعلى القائمين على العملية التربوية إيجاد بيئة محفزة للتعلم الجيد,والعمل على تنمية المهارات الاجتماعية المشجعة على العمل التعلم الجماعي المكمل للتعلم الذاتي .

6- تفسير و مناقشة الفرض السادسة: تنص هذه الفرضية على ما يلي :

- نتوقع أن يرتبط الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا , لدى تلاميذ الثالثة ثانوي ارتباطا سلبيا ذا دلالة إحصائية بسمة الثبات الانفعالي لديهم .

يبين الجدول رقم (21) قيمة معامل الارتباط بين الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا وسمة الثبات الانفعالي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بمدينة تقرت الكبرى ويشير إلى أن

قيمة معامل الارتباط (ر) المحسوبة بلغت (0.326) وهي قيمة أكبر من قيمة (ر) المجدولة التي تساوي (0.148) عند درجة حرية (426) ومستوى دلالة (0.01) وهذا يدل على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا وسمة الثبات الانفعالي . وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية و قبول الفرضية البديلة .

إن هذه العلاقة الإيجابية بين التعلم الذاتي وسمة الثبات الانفعالي تبرز الدور النفسي في عملية التعلم الحديثة,وتبين أن التعلم الذاتي من المقاربات الحديثة في التربية التي تؤكد على المشاركة الإيجابية للمتعلم وعلى نشاطه الذاتي,وعلى كون المتعلم كائنا ينمو من الداخل وأن الجانب النفسي للمتعلم له دور محوري,ويعتبر حجر الزاوية في التعلم الذاتي ينبغي إعطاءه العناية اللازمة والاهتمام اللائق به .

7- مناقشة عامة لنتائج البحث :

بعد عرض نتائج تساؤلات الدراسة وفرضياتها , يتناول الفصل الحالي مناقشة وتفسير ما توصلت إليه الدراسة , وفي ما يلي عرض مفصل لذلك :

إن النتائج التي أسفرت عنها الدراسة تبين أن مستوى الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بثانويات مدينة تقرت الكبرى متوسطا على العموم وأنه ليس هناك فروق بين الجنسين في الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا , كما أسفرت النتائج عن وجود فروق بين الشعبتين في الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لصالح شعبة العلوم التجريبية وهذا يعني أن التلميذ يتأثر بنوع الاختصاص الذي ينتمي إليه وقد كان تلاميذ العلوم التجريبية هم أكثر استعدادا من تلاميذ العلوم الإنسانية التي ينظر إليها مجتمعنا على أنها من العلوم الأقل شأنا والتي هي شعبة للحفظ و الاسترجاع , والمنتمي إليها فرصته في سوق العمل قليلة .

كما أسفر البحث كذلك على عدم وجود فروق في مستوى الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا يعزى للمنطقة الجغرافية , كما تبين من خلال نتائج البحث أن الفروق في الاستعداد

للتعلم الموجه ذاتيا لا تتأثر بالإعادة في السنة الثالثة ثانوي ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى تراجع الاهتمام بالتفوق العلمي والمستوى التعليمي في الترتيب القيمي للمجتمع .

أشارت نتائج هذه الفرضية إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا وفقا لشعبة الدراسة (العلوم التجريبية – الآداب والفلسفة , وقد جاءت هذه الدراسة متفقة مع وجهة نظر السعادت (2003) التي تؤكد أن الأشخاص الذين يتمتعون باستعداد مرتفع في التعلم الموجه ذاتيا يقدمون على حل المشكلات , واختيار المهام الصعبة , ولديهم القدرة على التخطيط , ووضع الأهداف , ويرى الباحث أن التلاميذ من التخصص ..... يحتاجون إلى بذل الجهود المناسبة , وتعلم المهارات المساعدة على زيادة التحصيل الدراسي بما يتناسب وطبيعة المواد الدراسية التي يتعلمونها أضف إلى ذلك .

8- الاقتراحات و التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدارسة فإن الباحث يوصي بما يلي:

إن دراسة الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا يعد إسهاما متميزا في إثراء عملية التعليم والتعلم كما يعتبر أحد العوامل الأساسية في تطوير التعليم ومدخلا للتغيير المنشود أضف إلى أنه يمكن أن يسهم في تمهيد الطريق للمتخصصين في مجال التعليم والتعلم لرفع كفاءات وصقل لمهارات العاملين بهذه المؤسسات مما يؤدي إلى ابتكار أساليب واستراتيجيات جديدة تساير التوجهات الحديثة والثورة المعلوماتية والتكنولوجية المستمرة , ويوصي الباحث بجملة من التوصيات التي يراها مناسبة لتطوير هذا النوع من التعلم :

1- على مستوى الجامعات و معاهد إعداد المعلمين:

- إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول التعلم الذاتي وأساليبه وسبل تطبيقه والاستفادة منه وعلاقته بمتغيرات أخرى تتصل بالمرحلة الدراسية للمتعلم وتخصصه .
- عقد ملتقيات وندوات تربوية لاطلاع المعلمين على أسلوب التعلم الذاتي لتشجيع التلاميذ على هذا النوع من التعلم .

- تدريب المعلمين على تطبيق أساليب التعلم الذاتي من خلال الممارسات التعليمية .
- القيام باستمرار على دراسة البرامج التعليمية الخاصة بالمرحلة الثانوية لتقويمها وإثرائها وتطويرها حتى تتلاءم مع استعدادات التلميذ الثانوي وقدراته وحاجاته لهذا النوع من التعلم .

2- على مستوى المناهج :

على القائمين على إعداد المناهج ما يلي :

- تصميم منهج دراسي يتضمن حاجات واهتمامات واتجاهات وأهداف المتعلمين,وأيضا تضمين مساحة كبيرة من الحرية بالمنهج لتوفير فرص أصيلة للتعلم الذاتي .
- تضمين برامج إعداد المعلمين التدريب على أساليب التعلم الذاتي وتوضيح أهميته وفوائده في هذه البرامج .

3- على مستوى المشرفين والموجهين :

على هؤلاء ما يلي :

- امتلاك القدرة على ابتكار أساليب واستراتجيات القياس والتقويم الحديثة التي تشجع التعلم الذاتي وتبني إستراتيجية التعلم الذاتي ونقلها أيضا إلى كل من المعلمين والمتعلمين كإستراتيجية حديثة وجوهرية تمنح المتعلمين الحق في الاستمتاع بعملية التعلم .
- الأخذ بأسلوب التعلم الذاتي في مدارس الثانوي بالجزائر .

4 - على مستوى المسؤولين بالمؤسسات التعليمية :

- وضع أعداد مناسبة من الطلاب في كل فصل دراسي حسب سعة الفصل المحدد .
- الاهتمام اللازم باستخدام الوسائل التعليمية والوسائط المتعددة ومصادر الانترنت المتاحة بتلك المؤسسات من أجل إثراء العملية التعليمية داخل وخارج تلك المؤسسات مما يساعد على رفع مستوى وكفاءة أداء المتعلمين .

تفعيل دور مراكز و مصادر التعلم والمكتبات المدرسية وتجهيزها من خلال توفير الإمكانيات المادية والمكانية والبشرية اللازمة في المدارس لتسهيل امتلاك وتطبيق مهارات التعلم بما يساهم في عملية التعلم الذاتي .

5- على مستوى المعلمين :

على المعلمين العمل على تعليم المتعلمين الاتجاه نحو المزيد من التعلم من خلال تشجيع عملية النمو الذاتي للتلاميذ إلى أقصى حد ممكن من خلال المزيد من الاستقلالية وتحمل المسؤولية ومنحهم فرصة الاكتشاف والابتكار واكتساب مهارات البحث بنشاط وحيوية عن المعرفة وتحديد مصادرها والقدرة على استخدام الوسائل التعليمية .

- على المعلمين التمتع بالمزيد من المهارات التي تؤدي إلى اتساع مدى معارفهم وخبراتهم في عملية التعليم وذلك بتحديد المزيد من المراجع ومصادر التعلم المختلفة .
- تطبيق التعلم الذاتي بما يتوفر من إمكانيات حالية كتكليف المتعلمين بقراءات إضافية واكتشاف معلومات جديدة وواجبات منزلية مختلفة وعمل جماعي وفردي حسب إمكاناتهم واستعدادهم .

6- أولياء الأمور :

على أولياء الأمور ما يلي :

- عليهم أن يدركوا أهمية إتاحة الحرية الكاملة لأبنائهم في اختيار ما يناسب قدراتهم وميولهم من بين عدة مواد دراسية ومن بين العديد من مصادر التعلم,كما يقدرون دور التكنولوجيا الحديثة في عملية التعلم .
- كما عليهم أن يعرفوا كيف يمدون يد المساعدة لأبنائهم,وكيف يوفرون لهم جميع الفرص المتاحة حتى يتمكنوا من الاعتماد على ذاتهم وقدراتهم .

في سوق العمل :

على أرباب العمل ما يلي :

- تبني إستراتيجية البحث وتشجيع الأيادي العاملة المدربة ذات الكفاءة العالية,وذات المهارات القادرة على استخدام أحدث وسائل التكنولوجيا,بل وقادرة على ابتكار أساليب جديدة في العمل بدل الاعتماد على الشهادات فقط والمحسوبية والمحاباة .

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربيـــة :

أولا : الكتب

1) القرآن الكريم

2) أبو حطب , فؤاد عثمان ,سيد أحمد (1987) التقويم النفسي , ط 3 مكتبة الانجلو المصرية .

3) إبراهيم بسيوني عميره , فتحي الديب (1982) تدريس العلوم والتربية العلمية , ط7 دار المعارف , القاهرة .

4) أحمد بن نعمان(1988) سمات الشخصية الجزائرية من منظور الانثروبولوجيا النفسية المؤسسة الوطنية للكتاب , الجزائر .

5) أحمد جابر أحمد السيد (2003) أساليب تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية ,الجزء الأول دار محسن للطباعة , سوهاج مصر.

6) أحمد هاشمي (2004) علاقة الأنماط السلوكية بالأنماط السلوكية الأسرية , ط1 , دار قرطبة للنشر والتوزيع , الجزائر .

7) أحمد حسن اللقاني , وعلي أحمد الجمل (2003) معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس , ط 3 , عالم الكتب , القاهرة .

8) أحمد حسن اللقاني , وفارعة حسن محمد , وبرنس أحمد رضوان (1990) تدريس المواد الاجتماعية , الجزء الأول , ط4 , عالم الكتاب , القاهرة .

9) أحمد محمد عبد الخالق (2004) الأبعاد الأساسية للشخصية , دار المعرفة الجامعية الإسكندرية .

10) أحمد سليمان عودة , فتحي حسن ملكاوي (1992) أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية , ط2 , مكتبة الكتاني , جامعة اليرموك .

11) أحمد سعد جلال (2008) مبادئ الإحصاء النفسي تطبيقات وتدريبات عملية على برنامج spss, ط1, الدار الدولية للاستثمارات الثقافية , القاهرة .

12) أحمد شبشوب (1991) علوم التربية , ب ط , الدار التونسية للنشر والتوزيع , تونس المؤسسة الوطنية للكتاب , الجزائر .

13) أحمد حامد منصور (1986) تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري منشورات السلاسل الكويت .

14) أمل الأحمد (2002) التعلم الذاتي في عصر المعلومات والاتصالات , ط1 , مؤسسة الرسالة , بيروت .

15) بيان الصفدي (2006) مختارات تراثية في الطفل والعلم والتعليم , ط 1 , دمشق .

16) بلقيس أحمد , وشطي (1990) التعلم الذاتي وإستراتيجية إعداد مواده التعليمية معهد التربية الأونروا اليونسكو, عمان .

17) بشرى إسماعيل (2004) المرجع في القياس النفسي , ط1 , مكتبة الانجلو المصرية القاهرة .

18) جابر عبد الحميد جابر (1982) سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم , دار الكتاب الحديث , الكويت .

19) الجبر, سليمان محمد (1994) أثر استخدام رزمة تعليمية في تدريس التاريخ لطلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض على تحصيلهم الدراسي , واتجاههم نحو التعلم الذاتي , كلية التربية , مركز البحوث التربوية , كلية التربية , جامعة الملك سعود .

20) الزوبعي , عبد الجليل إبراهيم وآخرون (1981) الاختبارات والمقاييس النفسية وزارة التعليم العالي , جامعة الموصل .

21) حامد عبد السلام زهران (1990) اختبار مفهوم الذات , كراسة تعليمات , مصر .

22) حسين طه خالد عبد اللطيف عمران (2009), أساليب التعلم الذاتي – الإلكتروني التعاوني رؤى تربوية معاصرة , العلم والإيمان للنشر والتروزيع .

23) حسن حسين جامع (1986) التعلم الذاتي وتطبيقاته التربوية , ط1, مؤسسة الكويت للتقدم العلمي, الكويت .

24) طارق عبد الرؤوف عامر(2005) التعلم الذاتي مفاهيمه أسسه أساليبه , ط 1 ,الدار العالمية للنشر والتوزيع , السعودية .

25) يحيى محمد نبهان (2008) الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم , د ط , دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع , عمان , الأردن .

26) كوثر حسين كوجك (2007) أخطاء شائعة في البحوث التربوية , ط1 , عالم الكتاب القاهرة .

27) كريمان بدير (2008) , التعلم النشط , ط1 , دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان , الأردن .

28) مالك خالد (2000) تكنولوجيا التعليم المفتوح , ط1 , عالم الكتب , القاهرة .

29) مبروكة عمر محيريق (2008) الدليل الشامل في البحث العلمي مع تطبيقات عملية للاستشهادات المرجعية الورقية والإلكترونية وفقا للمعايير الدولية ISO.APA.MLA.CM , ط 1 , مجموعة النيل العربية , القاهرة .

30) مجدي عزيز إبراهيم (2004) موسوعة التدريس , ط 1, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة , الأردن .

31) محمد بني يونس (2004) مبادئ علم النفس ,دار الشروق للنشر والتوزيع .

32) محمد الدريج (2003) مدخل علم التدريس تحليل العملية التعليمية , ط 1 , دار الكتاب الجامعي , الإمارات العربية المتحدة .

33) محمد زياد حمدان (2000) نظريات التعلم تطبيقات علم النفس التعلم في التربية , دار التربية الحديثة , عمان .

34) محمد محمود الحيلة (2008) حقيبة في الحقائب التعليمية , ط 1 , دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ,الأردن .

35) محمد منير مرسي (2003) البحث التربوي وكيف نفهمه , ط1, عالم الكتاب القاهرة.

36) محمد مصطفى زيدان (1983) نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية , د ط , ديوان المطبوعات الجامعية , الجزائر .

37) محمد مصطفى زيدان (2008) عوامل الكفاية الإنتاجية في التربية ,ط , دار ومكتبة الهلال , بيروت .

38) محمد الصالح حثروبي (2012) الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية , د ط , دار الهدى عين مليلة , اللجزائر.

39) محمد شحاته ربيع (2013) علم نفس الشخصية , ط1 , دار المسيرة , الأردن .

40) محمد شحاته ربيع (2008) قياس الشخصية , ط1 , دار المسيرة , الأردن .

41) محمد ذيبان غزاوي (2007) تكنولوجيا التعليم والنظريات التربوية , ط1 , عالم الكتاب , الأردن .

42) محمود بوسنة (2012) علم النفس القياسي المبادئ الأساسية , ديوان المطبوعات الجمعية ط 2 , الجزائر .

43) محمود داود سلمان الربيعي (2006) طرائق وأساليب التدريس المعاصرة , ط1, عالم الكتب الحديث , عمان الأردن .

44) محمود عباس عابدين (1993) وزارة التربية والتعليم سلطنة عمان لجنة التوثيق والنشر .

45) محمود عبد الحليم منسي (2002) علم النفس التعليمي , دار المعرفة الجامعية.

46) محمود عبد الحليم منسى(2003) علم النفس التربوي للمعلمين,دار المعرفة الجامعية

47) الميلادي , عبد المنعم (2006) الشخصية وسماتها , مؤسسة شباب الجامعة الإستكندرية , مصر .

48) ممدوح كناني (1990) دراسات وقراءات في علم النفس التربوي , الجزء الأول , مكتبة النهضة بالمنصورة .

49) مقدم عبد الحفيظ (2011) الإحصاء والقياس النفسي والتربوي مع نماذج من المقاييس والاختبارات , ط 3 , ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

50) الناشف علي زكي (2001) دليلك في تصميم الاختبارات ,د ط , دار البشير, عمان.

51) سيد أحمد عثمان وفؤاد أبو حطب (1978) التفكير دراسات نفسية , المكتبة الأنجلو مصرية .

52) سيد محمد غنيم (1972) سيكولوجية الشخصية , ط1, دار النهضة العربية , القاهرة

53) السنبل ,عبد العزيز عبد الله (1987) تطوير طرق تعليم الكبار باستخدام أساليب التعلم الذاتي , حولية كلية التربية , جامعة قصر ع5 , 1987.

54) سعاد الفجال (2011) نظريات حديثة في التقويم التربوي , أتراك للطباعة والنشر و التوزيع .

55) سعدون محمود الساموك , هدى علي جواد الشمري (2009) المناهج المدرسية بين التقليد والتحديث , ط1 , الوراق للنشر والتوزيع , الأردن .

56) سعود بن مبارك البادري (2011) تطبيقات علم النفس المهنى والتربية , ط1 , دار الكتاب الجامعي , الإمارات العربية المتحدة .

57) عباس أحمد السامرائي وعبد الكريم محمود (1991) كفايات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية , دار الحكمة , بغداد .

58) عبد الحفيظ محمد سلامة (2013) نماذج في تصميم التدريس , ط1 , دار البداية عمان الأردن .

59) عبد الحفيظ مقدم (2011) الإحصاء والقياس النفسي والتربوي مع نماذج من المقاييس والاختبارات , ط3 , ديوان المطبوعات الجامعية , الجزائر.

60) عبد الرزاق سويلم همام (2000) فاعلية استخدام الموديلات العلمية في تدريس العلوم على أنماط التفكير وإتقان المفاهيم العلمية لدى تلاميذ الثف الثني الإعدادي وتنمية وعيهم ببعض المشكلات الإقتصادية المختصة بهم , رسالة ماجستير كلية التربية ,جامعة جنوب الوادي .

61) عبد الله فلاح المنيزل (2011) الإحصاء الاستدلالي وتطبيقاته في الحاسوب باستخدام الرزم الإحصائية , ط1 , إثراء للنشر والتوزيع , عمان ,الأردن .

62) عبد الله الرشدان , نعيم جعنيني (2006) المدخل إلى التربية والتعليم , ط5 , دار الشروق , الأردن .

63) عبد المجيد نشواتي (1998), علم النفس التربوي , ط 9 , موسوعة الرسالة , لبنان .

64) عبد الرزاق محمد الدليمي(2011) الإعلام التربوي , دار المسيرة , عمان ,الأردن .

65) عبد الرحمان عدس , يوسف قطامي (2000) علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق الأساسي , ط 1 , دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع , عمان .

66) عبد الرحمان صالح الأزرق (2000) علم النفس التربوي للمعلمين , ط1 , دار الفكر العربي , بيروت .

67) عبد الخالق أحمد محمد (1991) أسس علم النفس , دار المعرفة الجامعية , الإسكندرية .

68) العجيلي سركز (1996) ناجي خليل نظريات التعليم , ط2 , دار الكتب الوطنية بنغازي .

69) علي ماهر خطاب (2001) القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ط 2 , مكتبة الأنجلو المصرية , القاهرة .

70) عماد أحمد حسن (2010) مبادئ أساسية في الفروق الفردية والقياس النفسي , ب ط مكتبة الأنجلو المصرية , القاهرة .

71) عميرة ابراهيم بسيوني (1967) تدريس العلوم والتربية العملية , ب ط , دار المعارف القاهرة .

72) عمر أحمد همشري (2013) إدارة المعرفة الطريق إلى التميز والريادة , ط1, دار صفاء للنشر والتوزيع , عمان الأردن .

73) عمر محمود غباين (2001) , التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية , ط1 , دار المسيرة الأردن .

74) عفت مصطفى الطناوي (2002) أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها في البحوث التربوية , القاهرة , مكتبة الأنجلو المصرية , القاهرة .

75) عصام نور سرية (2006) سيكولوجية التعلم , كلية الآداب جامعة الزقازيق مصر.

76) فؤاد البهي السيد (2006) علم النفس الإحصاء وقياس العقل البشري , دار الفكر العربي , القاهرة .

77) فؤاد عبد اللطيف أبو حطب (1990) القدرات العقلية , ط4 , مكتبة الانجلو المصرية القاهرة .

78) الفنيش أحمد علي (1994) أصول التربية ط2 , الجامعة المفتوحة , طرابلس .

79) فرج أحمد و آخرون (1969) نظريات الشخصية , دار الفكر , القاهرة .

80) صلاح أحمد مراد , محمد محمود مصطفى (1982) ,كراسة تعليمات مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي , ط1, الانجلو المصرية , القاهرة .

81) صلاح الدين محمود علام (2007) التقويم التربوي البديل أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية , ط1, دار الفكر العربي , القاهرة .

82) صلاح عبد السميع عبد الرزاق (2003) التعلم الذاتي ضرورة يتطلبها واقع التعليم في العالم العربي .

83) صفوت فرج (2000) التحليل العاملي في العلوم السلوكية,دار الفكر العربي, القاهرة.

84) رجاء محمود أبو علام (2004) مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية , دار النشر للجامعات , مصر.

85) رمزية الغريب (1975) التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية , مكتبة الانجلو المصرية .

86) رشوان , حسين أحمد (2006) الشخصية دراسة في علم الاجتماع النفسي , مركز الإسكندرية للكتاب , الإسكندرية .

87) توفيق أحمد , ومحمد محمود الحيلة (1998) تفريد التعليم ، ط1, دار الفكر, عمان .

88) توفيق أحمد (1995) الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية عند معلم المدرسة الابتدائية في الأردن في ضوء تحليل النظم واقتراح برنامج تطويرها .

89) خيري إبراهيم (1996) المواد الاجتماعية في مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق دار المعرفة الجامعية , الإسكندرية.

90) غبريال (1998) مناهج البحث في التربية وعلم النفس , ط 7 , مكتبة الأنجلو المصرية , القاهرة .

ثانيا : المجلات :

91) إبراهيم عطا ومحمد صبري حافظ (1991) أسس التعليم الذاتي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي , ع 25 , مجلة كلية التربية , جامعة المنصورة .

92) الجزار , عثمان إسماعيل , وعبد الله ,مصطفى (1998) أثر استخدام طريقتين للتعلم الذاتي في اكتساب الطلاب المعلمين لبعض المهارات التطبيقية لمقرر المناهج وتبلهم لأساليب التعليم الذاتي , مجلة كلية التربية بينها .

93) زيتون , عدنان (1989) دراسة تجريبية لفعالية التعلم الذاتي في تعلم الجغرافية الفلكية , ع4 , مجلة المعلم العربي .

94) يعقوب حسين نشوان(1994) استخدام التعلم المفرد بالرزم التعليمية في التعليم والتعلم العدد (26) مجلة كلية التربية , جامعة المنصورة .

95) الكلزه رجب أحمد (1989) أثر استخدام رزمة تعليمية في تدريس الجغرافيا على تحصيل تلاميذ الصف السابع الأساسي واتجاهاتهم نحو التعلم الذاتي , ع1, مجلة كلية التربية جامعة المنصورة , مصر .

96) محمد المقدم , وآخرون (2001) مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية بمصر في ضوء متطلبات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية , المجلد السابع , العدد (25) مجلة كلية التربية , جامعة الأزهر .

97) محمد صديق حسن (1998) التعلم الذاتي ومتغيرات العصر " التربية , قطر : اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلم , العدد (111) .

98) الملف 13, من قضايا التربية , الوسائل التعليمية (1999) المركز الوطني للوثائق التربوي .

99) السعادات خليل (2003 ب) استخدام أساتذة الجامعة لأسلوب التعلم الذاتي من وجهة نظر طالبات جامعة الملك سعود , المجلة السعودية للتعليم العالي , 1(1).

100) السعادات خليل (2003 أ) اتجاهات عينة من طالبات جامعة الملك سعود نحو التعليم الذاتي , مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية .

101) سعيدة محمد أبو سوسو (1991) دراسة مقارنة للقيم لدى المدرسات والطالبات وعلاقتها بالتعلم الذاتي , مجلة علم النفس , العدد 20 , الهيئة المصرية العامة للكتاب مصر.

102) عبد الرزاق سويلم همام (2000) فاعلية استخدام الموديولات التعليمية في تدريس العلوم على أنماط التفكير , وإتقان المفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي , العدد (2) , المجلد (14) , أكتوبر , مجلة البحث في التربية وعلم النفس , كلية التربية جامعة المنيا.

103) عبد الرحيم أحمد سلامة (1994) أثر استخدام الموديلات التعليمية في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي ونمو التفكير الابتكاري لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي , العدد السادس .مجلة العلوم التربوية , كلية التربية بقنا , جامعة أسيوط .

104) فاضيل خليل ابراهيم (2002) إستراتيجية التعلم من أجل التمكن رسالة التربية العدد الأول , مسقط , عمان .

105) رضا مسعد السعيد (1990) استخدام أسلوب الموديلات التعليمية في بناء برامج لتوعية معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بأساسيات الكمبيوتر واستخدامه في التدريس , العدد 6 مجلة البحوث النفسية والتربوية , كلية التربية جامعة المنوفية .

106) الشتاوي , مصطفى (1996) التعلم الذاتي بالكليات المتوسطة لإعداد المعلمين بسلطنة عمان , دراسة تقويمية , المجلد السابع , العدد (25) مجلة كلية التربية .

ثالثا الدراسات :

107) الجفيل , عبد العزيز حسن (1996) تحليل محتوى ومقررات اللغة العربية المشتركة بالمرحلة الثانوية بدولة البحرين ومعوقات تدريسها في ضوء مفهوم التعلم الذاتي جامعة البحرين .

108) زاهر فوزي (1981) خصائص الرزم التعليمية , ورقة مقدمة في ندوة قادة التقنيات التربوية في الأقطار العربية , الكويت .

109) الحمد , صالح (1990) أثر استخدام التعليم المبرمج على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ بمدارس الحرس الوطني بمدينة الرياض , رسالة ماجستير, كلية التربية جامعة الملك سعود .

110) محمد سعيد أبو طالب (1990) علم التربية في التعليم العالي , ج1 منشورات جامعة بغداد .

111) محمود عباس عابدين (1991) التعلم الذاتي بين الفكر والتطبيق , دراسة تحليلية لأراء معلمي المرحلتين الإعدادي والثانوي في سلطنة عمان – المؤتمر العلمي

السادس لرابطة التربية الحديثة , التعليم الثانوي بين الحاضر والمستقبل الجزاء الأول .

112) مكتب التربية العربي لدول الخليج (1985) دراسة حول التعلم الذاتي وتطوير المناهج وأساليب التدريس في دول الخليج العربي – المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج .

113) نعيم الرافعي (1982) الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية التكيف , ط6 جامعة دمشق .

114) نشوان يعقوب والكثيري راشد (1987) استخدام طريقة التعلم بالمجموعات في

تعليم العلوم بالمرحلة المتوسطة , مركز البحوث التربوية , جامعة الملك سعود .
115) عابدين محمود عباس (1991)التعلم الذاتي بين الفكر والتطبيق , دراسة تحليلية

لأراء معلمي المرحلتين المتوسطة والثانوية في سلطنة عمان , المؤتمر العلمي السادس لرابطة التربية الحديثة , التعليم الثانوي بين الحاضر والمستقبل الجزاء الأول 6 , 1991

116) عزيز حنا داود (1976) الأسس العلمية للتعلم الذاتي , المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ندوة محو الأمية والتعلم الذاتي سرس الليان .

117) عيد أبو المعطي الدسوقي(2001) الموديول التعليمي , خصائصه واستخداماته , صحيفة التربية , القاهرة : رابطة خريجي معاهد وكليات التربية , العدد الأول .

118) فؤاد صفاء محمود (1996),فعالية برنامج قائم على التعلم الذاتي في تنمية

المهارات اليدوية والفنية , دليل رسائل الماجستير والدكتورة , جامعة حلوان مصر .

ثانيا : المراجع باللغة الأجنبية

119) Attwood , P(1997) " A Self – Instructional Approach to the Teaching of Enzymology Involving Computer Based Sequence Analysis and Molecular Modeling " Journal of Biochemical Education Vol , 25, No. (2) April P.97 .

120) Instructional (Diamond , R, M, et al (1975)-1 development for individualized learning higher .Educational technology publication.Education .

121) Learning ; A knowles ,M.(1975) Self-Directed -2 Guide for learners A nd Teachers .New York, Press Association .

122) Teavching physics " American Journal of physics , N6, V63,1995

123) Freire Paulo , pedagogy operessed ,New York : herder and herder 1970

124) Gage ,N. and Berliner ,D, Education Psychology , 2ed . Chicago : Ran McNally , 1977, P:514

125) Knowles , Malcolm " Self directed learning , a guide for leaners and teachers " New York association press 1957 .

126) Bruin. K. (2007). The relationship between personality trails and self-directed learning readiness in higher education students . South African Journal of hig her education (SAJHE) ,21(2)228-240 .

127) Hsu , Y and Shiue , Y. (2005) . The Effect of Self-Directed Learning Readiness on Achievement Comparing Face- to- Face and Two-Way Distane Learning Instruction . International Journal of Instructional Media , 32 (2) 143-157

128) Kling , M. (2007). Insights into Self- perception and adult learning ; interviews With thirty one adults . conference Paper Presented for Adult Learning Australia 47 th Annual National Conference ; Understanding Today's Literatures, 8-10 November 2007 Cairns QLD

129) Reio , T, and Davis , (2005) . Age and Gender Differences in Self-Directed Learning Readiness : A Developmental Perspective . International Journal of Self-Directed Learning ,2(1), 40-49.

130) Smedley , A. (2007) The Self-Directed Learning Readiness of first year bachelor of nursing students . Journal of Research in Nursing (JRESNURS) , 12(4); 373-85.

131) Stewart , R. (2007) Evaluating the Self-Directed Learning Readiness of engineering undergraduates : a necessary precursor to project-based Learning . World Transactions on Engineering and Technology Education , Vol ,6, No, 1, 59-62 .

الملاحـــــق

الملحق رقم (2) مقياس الاستعداد للتعلم الم وجه ذاتيا

بسم الله الرحمان الرحيم

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

عزيزي التلميذ , عزيزتي التلميذة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

نضع بين يديك هذه الاستمارة التي تحتوي على مجموعة من الأسئلة التي تتعلق ببعض المواقف الحياتية التي قد تتفق مع بعضها وتختلف مع البعض الأخرى , وكل ما هو مطلوب منك هو وضع إشارة × في الخلية المناسبة لكل فقرة حسب درجة انطباق محتوى الفقرة عليك , علما أنه لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة , فالمعلومات التي سيتم استخلاصها من إجابتك ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

وشكرا لتعاونك

معلومات أساسية :

يرجى وضع إشارة (×) في المربع المناسب فيما يلي :

1 – الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2 – الشعبة علوم تجريبية ☐ آداب وفلسفة ☐

6 – هل سبق لك الإعادة في السنة الثالثة ثانوي : نعم ☐ لا ☐

الرقم	الفقـــــــــــــــرة	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أعرف تماما ما أريد أن أتعلمه					
2	عندما يصعب علي فهم شيء أبقى بعيدا عنه					
3	إذا كان هنالك شيء أريد أن أتعلمه فيمكنني إيجاد طريق لذلك					
4	أحب أن أتعلم					
5	أمر بوقت صعب عندما أبدأ مشاريع جديدة					

6	أتوقع من المدرس أن يخبرني ماذا أفعل بالضبط					
7	أومن بأن التفكير بمن تكون؟ وأين تقف؟ و إلى أين تذهب جزء أساسي من تعليم كل فرد؟					
8	لا يكون أدائي جيدا عندما أعمل وحدي					
9	إذا اكتشفت حاجتي لمعلومات جديدة فإنني أعرف من أين أحصل عليها					
10	أعتقد أن مستوى ذكائي متوسط أو فوق المتوسط					
11	حتى لو كان لدي فكرة جيدة لا يمكنني التخطيط لتنفيذها					
12	أفضل المواقف التي يشجعنا فيها المدرس على المشاركة في اتخاذ القرار حول ما نتعلمه وكيف نتعلمه .					
13	دراسة شيء صعب لا تضايقني إذا كنت مستمتعا به					
14	كنت سأتعلم أكثر لو كان معلمي أكثر تنظيما					
15	أمر بوقت صعب عندما أتحدث عن أدائي المدرسي					
16	هنالك العديد من الأشياء التي أرغب بتعلمها لدرجة أنني أتمنى لو كان اليوم أطول ببضع ساعات					
17	عندما أقرر تعلم شيء فإنني أجد الوقت الكافي له حتى لو كنت مشغولا .					
18	فهم ما أقراه يعد مشكلة بالنسبة لي					
19	إذا لم أتعلم فهذا خطئي					
20	أعرف متى أحتاج لتعلم المزيد عن بعض الأشياء					
21	إذا كانت معرفتي لشيء ما تمكنني من الحصول على علامة جيدة في الامتحان فإنني لا أهتم إذا كان لدي بعض الأسئلة حوله					
22	اعتقد أن المكتبات أماكن مملة					
23	أتعجب من الناس الذين يتعلمون شيء جديدا كل يوم					
24	أستطيع أن أفكر بطرق متنوعة وعديدة لتعلم شيء جديد					
25	أحاول ربط ما أتعلمه بأهدافي بعيدة المدى					
26	أستطيع تعلم أي شيء أحتاج لمعرفته					
27	أستمتع بالبحث عن إجابات للأسئلة التي					

	أتعرض لها					
28	أجد صعوبة في التعامل مع الأسئلة التي لا يوجد لها إجابة واحدة صحيحة					
29	لدي فضول لمعرفة الكثير من الأشياء					
30	سأكون سعيدا عندما أنتهي من التعلم					
31	لا أستمتع بال.تعلم كما يفعل البعض					
32	لا أواجه أية مشكلة مع مهارات الدراسة الأساسية .					
33	أحب المغامرة والمخاطرة مقارنة بالعديد من الناس.					
34	يضايقني الأفراد الذين يشيرون إلى الأخطاء التي أرتكبها .					
35	أجيد التفكير بطرق جديدة لعمل الأشياء					
36	أحب التفكير حول المستقبل .					
37	أحتاج أن أكون مبادرا أكثر .					
38	أعتقد أن المشكلة هي موقف تحدي وليست إشارة قف .					
39	أستطيع أن أوجه نفسي لعمل ما أفكر فيه .					
40	أنا راض عن الطريقة التي أحل بها المشكلات .					
41	أعتقد أنني سابقا أتعلم مدى الحياة .					

الملحق رقم (3) مقياس سمـة الثبات الانفعالي

الرقم	**الفقـــــــــــــرة**	نعـم	لا
1	هل تتغير اهتماماتك بسرعة من شيء إلى أخر ؟		
2	هل تشعر أحيانا بالحيوية والنشاط وأحيانا أخرى بالكسل ؟		
3	هل تشعر في بعض الأحيان بالأسى والحزن دون سبب يذكر ؟		
4	هل تولي بعض الاهتمام بالفشل الذي عانيته في الماضي ؟		
5	هل تجد صعوبة في النوم عندما تفكر فيما جرى خلال اليوم ؟		
6	هل أنت قليل التأثر والاضطراب ؟		

7	هل أنت عادة متفائل بما يخص موضوع مستقبلك ؟		
8	هل تشعر في أغلب الأحيان بالكآبة والحزن ؟		
9	هل غالبا ما تشعر بالذنب دون سبب يذكر ؟		
10	هل تحلم كثيرا ؟		
11	هل عادة ما يتغير مزاجك بسبب أو دون سبب يذكر ؟		
12	هل هناك أوقات تشعر فيها أن مستقبلك مبهم ؟		
13	هل تشعر بالحيوية الكاملة في أغلب أيامك ؟		
14	هل تشعر بالوحدة حتى في حضور الآخرين ؟		
15	هل يتغير مزاجك من فرح إلى حزن ومن حزن إلى فرح دون أن تعرف لماذا ؟		
16	هل تشعر أن فكرك يعمل في بعض الأحيان ببطء,وأحيانا بسرعة؟		
17	هل عادة ما تشعر بالانتهاك ؟		
18	هل نادرا ما تعيد النظر والتفكير في أخطائك السابقة ؟		
19	هل تغضب أحيانا من فكرة غير مهمة تسيطر على فكرك دون انقطاع ؟		
20	هل تجد متعة في الحلم وأنت في حالة اليقظة ؟		
21	هل أنت من ذوي الطبع غير المتقلب ؟		
22	هل عادة ما تحافظ على مزاجك المرح حتى في الأوقات العسيرة؟		
23	هل فعلا الفشل لا يؤثر فيك لدرجة أنك لا تفكر فيه كثيرا ؟		
24	هل كثيرا ما تعيقك انشغالاتك عن النوم ؟		
25	هل كثيرا ما تفكر في أمور غير ممكنة التحقيق ؟		
26	هل تتأثر بالذين يحيطون بك ؟		
27	هل تعتقد أن للحياة وزنا يستدعى الاهتمام بها ؟		
28	هل تحافظ عموما على برودة دمك وعلى أفكارك النيرة في الوضعيات الصعبة ؟		
29	هل تشعر أحيانا بالتعب والكسل دون سبب ؟		
30	هل قليلا ما تهتم بالمضايقات التي يمكن أن تحدث لك ؟		

(الملحق رقم (4) مقياس سمة الاجتماعيـــة)

الرقم	الفقـــــــــــــــرة	نعم	لا
1	هل تحب استقبال المدعوين ؟		
2	هل تجد سهولة في إقامة علاقات جديدة ؟		
3	هل تحب أن تشارك في مختلف النشاطات الخاصة بالجماعة ؟		
4	هل تجد صعوبة في الحديث عن مختلف الأمور وعن لا شيء مع		

	الآخرين ؟		
5	هل تكره العمل لوحدك في أماكن معزولة ؟		
6	هل تحب إقامة معارف جديدة ؟		
7	هل تتضايق عندما يراك الآخرون تعمل ؟		
8	هل تحب تنظيم لقاءات ودية ؟		
9	هل تجد صعوبة في إقامة نقاشات مع الآخرين ؟		
10	هل أنت محبوبا طبيعيا إلى درجة أن الآخرين يشعرون بسرعة بالراحة معك ؟		
11	هل تبتعد أحيانا عن العلاقات الاجتماعية خوفا من الوقوع في أعمال غير مقبولة ؟		
12	هل تشعر بالتعاسة عندما لا تستطيع إقامة لقاءات عديدة ؟		
13	هل لديك صعوبات في التعرف على أصدقاء جدد ؟		
14	هل تحب أن تكون منخرطا ضمن أكبر عدد من النوادي والجمعيات؟		
15	هل تفضل طلب وظيفة عن طريق إرسال طلبات كتابية على المقابلات الشخصية المباشرة ؟		
16	هل لك ميل لتحديد علاقاتك مع أشخاص معينين ؟		
17	هل أنت خجول لدرجة تجعلك تغضب ؟		
18	هل غالبا ما كنت الشخص الفكاهي في الاجتماعات ؟		
19	هل تجد سهولة في التعبير شفويا أحسن من الكتابي ؟		
20	هل لك أصدقاء قليلون تستريح معهم وتقضي أوقات سعيدة معهم ؟		
21	هل تفضل أن تعمل لوحدك ؟		
22	هل يظن الآخرين أنك أكثر اجتماعية ؟		
23	الآخرون يقولون عنك أنه من الصعب التعرف عليك ؟		
24	هل سبق لك أن ترددت في إعطاء أو قبول مواعيد خاصة لأنك تشعر بالخجل ؟		
25	في النقاشات الاجتماعية هل تسمع أكثر مما تتكلم ؟		
26	هل تحب أن تكون برفقة الآخرين ؟		
27	هل يبدو الناس سعداء عندما يكونون معك ؟		
28	هل خجلك يمنعك من أن تكون ذو شعبية أكثر مما أنت عليه ؟		

(الملحق رقم (5) نتائج التحليل الإحصائي)

الثبات بطريق الفا كرونباخ لمقياس الاستعداد للتعلم الذاتي

Scale: ALL VARIABLES

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.749	41

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007
  VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015
  VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023
  VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031
  VAR00032 VAR00033 VAR00034 VAR00035 VAR00036 VAR00037 VAR00038 VAR00039
  VAR00040 VAR00041
  /SCALE('ALL VARIABLES')  ALL/MODEL=SPLIT.
```

الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الاستعداد للتعلم الذاتي

Reliability

```
[DataSet0]
```

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	60	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	60	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.628
		N of Items	21[a]
	Part 2	Value	.599
		N of Items	20[b]
	Total N of Items		41
Correlation Between Forms			.545
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.705
	Unequal Length		.706
Guttman Split-Half Coefficient			.705

a. The items are: VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021.

b. The items are: VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028, VAR00029, VAR00030, VAR00031, VAR00032, VAR00033, VAR00034, VAR00035, VAR00036, VAR00037, VAR00038, VAR00039, VAR00040, VAR00041.

الصدق التمييزي للمقياس لاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا

T-Test

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	19	132.5789	5.15661	1.18301
	2.00	19	157.0000	34.39800	7.89144

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	2.360	.133	-3.060	36	.004	-24.42105	7.97962	-40.60448	-8.23763
	Equal variances not assumed			-3.060	18.809	.006	-24.42105	7.97962	-41.13410	-7.70800

نتائج الفروق بين الذكور والاناث في الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا

T-Test

Group Statistics

	VAR00003	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	330	147.3030	13.24399	.72906
	2.00	97	146.3402	13.63886	1.38482

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	.106	.744	.625	425	.532	.96282	1.54006	-2.06426	3.98991
	Equal variances not assumed			.615	153.157	.539	.96282	1.56501	-2.12896	4.05461

نتائج الفروق بين أفراد الشعبتين في الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا

T-Test

Group Statistics

	الشعبة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
علوم تجريبية	علوم تجريبية	202	148.5891	12.90009	.90765
	آداب وفلسفة	224	145.5134	13.55076	.90540

م

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
علوم تجريبية	Equal variances assumed	.022	.883	2.393	424	.017	3.07572	1.28529	.54939	5.60204
	Equal variances not assumed			2.399	422.747	.017	3.07572	1.28202	.55579	5.59564

نتائج الفروق في الاستعداد لممارسة التعلم الموجه ذاتيا حسب المنطقة الجغرافية

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
منطقة حضرية	5.00	187	147.6898	13.37186	.97785
	6.00	239	146.4100	13.27977	.85900

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
منطقة حضرية	Equal variances assumed	.706	.401	.984	424	.326	1.27980	1.30046	-1.27635	3.83595
	Equal variances not assumed			.983	398.413	.326	1.27980	1.30156	-1.27899	3.83858

الفروق معيد غير معيد

T-Test

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	6.00	289	147.2007	12.96073	.76240
	7.00	137	146.3431	14.11218	1.20568

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	.488	.485	.620	424	.536	.85763	1.38382	-1.86238	3.57763
	Equal variances not assumed			.601	247.794	.548	.85763	1.42651	-1.95200	3.66725