جـــامعة مـــولود معمـــري تـــيزي وزو
كـلية الـعلوم الإنسـانية والاجتمـاعية
قـــسم العلـــوم الاجتماعيـــة
فرع علوم التربية
تخصص تكنولوجيا التعليم

أثر استخدام الإنترنت على التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة السنة أولى ماستر

–دراسة ميدانية في جامعة مولود معمري تامدة–

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: تكنولوجيا التعليم

إعداد الطالبتان:

- حميل إبتسام
- لونيسي جميلة

إشراف الأستاذة:

- الدكتورة: سيد نوال

السنة الجامعية : 2017/2016

كلمة شكر

"كن عالما ... فإن لم تستطع فكن متعلما، فإن لم تستطع فأحب العلماء، فإن لم تستطع فلا تبغضهم"

بعد رحلة بحث وجهد واجتهاد تكللت بإنجاز هذا البحث، نحمد الله عز وجل على نعمه التي منَ بها علينا فهو العلي القدير

كما لا يسعنا إلا أن نخص بأسمى عبارات الشكر والتقدير للدكتورة "سيد نوال" لما قدمته لنا من جهد ونصح ومعرفة طيلة انجاز هذا البحث، فكانت مثالا للجهد والتفاني ونورا أنار دربنا في البحث والعلم.

كما نتقدم بأسمى معاني الشكر إلى كافة أساتذة قسم علوم التربية وعلم الاجتماع على ما أسدوه لنا من معلومات ومساعدة طيلة فترة دراستنا، ونخص بالذكر أساتذتنا الكرام الذين أشرفوا على تكوين دفعة تكنولوجية التعليم،

كما لا ننسى تقديم الشكر لكل القائمين على عمادة وإدارة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية وكذا القائمين على جامعة مولود معمري تامدة.

كما لا ننسى أثمن عبارات الشكر لكل عمال المكتبة

وفي الأخير نشكر كل من ساهم في انجاز هذا البحث بكتابة أو معلومة أو رأي وساعدنا من قريب أو بعيد لإخراج هذه المذكرة إلى النور.

وفي الختام ندعو الله أن يوفقنا ويسدد خطانا في سبيل العلم.

حميل ولونيسي

الإهـــداء

الحمد لله رب العالمين الصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا وحبيبنا محمد الذي أرسله للعالمين

نشكر الله عز وجل الذي أهدانا العزيمة والإدارة لإتمام هذا العمل المتواضع

إلى منبع الحنان المتدفق والإخلاص التي ملأت قلبي بالدفء والحنان وأتهيج لحبها وعطفها والتي تحت قدميها جنان خلد، إلى التي سهرت الليالي من أجلي، ومهما قلت من كلمات لن أوفيك حقك إليك أمي الغالية أطال الله في عمرها.

إلى من سعى وشقي لأنعم بالسعادة والأنس والراحة، الذي لم يبخل بشيء من أجل دفعي في طريق النجاح، الذي علمني أن أتقي سلم الحياة بحكمة وصبر، إليك أبي الحنون أطال الله في عمره.

إلى من أعتز وأفتخر بهم إلى إخوتي وأخواتي كبيرهم وصغيرهم

إلى أختي المتزوجة فاطمة وزوجها وابنتيها آية ونورية، بالإضافة إلى الكتكوت يوفا

إلى ردوان

وإلى كل صديقاتي وزميلاتي خاصة التي كانت في مساعدتي ومشاركتي في إتمام هذا العمل "جميل ابتسام" وكل من ساعدني من قريب أو من بعيد

جميلة

الإهـــداء

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك ... ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك ... ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك "الله جل جلاله"

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ... ونصح الأمة ... إلى نبي الرحمة ونور العالمين "سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم"

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار ... إلى من علمني العطاء بدون انتظار ... إلى من أحمل اسمه بكل افتخار والدي العزيز "عمر"

إلى ملاكي في الحياة ... إلى معنى الحب والحنان والتفاني إلى بسمة الحياة وسر الوجود، إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي أمي الحبيبة "رشيدة"

إلى روح أخي الطاهرة "عبد الرزاق" الذي كان نعم الأخ والرفيق، الذي كان شمعة متقدة تنير ظلمة حياتي وما يزال يرافقني إلى الآن بروحه الطاهرة رحمه الله

إلى أخي الغالي الذي حمل مسؤولية مساعدة أبي منذ الصغر، في نهاية مشواري أريد أن أشكرك على مواقفك النبيلة إلى من تطلعت لنجاحي بنظرات الأمل أخي "جيلالي"

إلى أخي المحبب الذي أدخل الفرحة إلينا بنكتته التي لا تفارقه دائما أخي "إثري"

إلى أختي المدللة "ثفاث" وإلى أختي الكتكوتة "رزيقة" التي أخرجتنا من حز فراق أخي عبد الرزاق.

إلى أختي التي سرت معها الدرب خطوة بخطوة أختي "أمال" وكل عائلتها بدءا من زوجها موسى الذي كان كان لي مثل الأخ ولأولادها خولة وعبد الرحمن وإلى كل عائلته

إلى من اكتسبت منه قوة ومحبة لا حدود لها فكان لي سندا ورفيق عمري "عمر"

إلى روح خالي رحمه الله الذي كان لي الأب الثاني وكل عائلته

إلى خالتي العزيزة وكل عائلتها

إلى عمي "حميد" وكل أفراد العائلة

إلى عمي "سعيد" وكل عائلته

إلى عمتي "مزهورة" وكل أفراد العائلة من الصغير إلى الكبير

إلى عمتي "زهوة" التي أتمنى لها الشفاء، ولكل عائلتها أهدي هذه المذكرة.

إلى كل من تربطني بهم صلة قرابة

إلى من تحلوا بالإخاء وتميزوا بالوفاء والعطاء إلى ينابيع الصدق الصافي إلى من معهم سعدت، وبرفقتهم في دروب الحياة الحلوة والحزينة سرت إلى من كانوا معي على طريق النجاح والخير، اصدقاء الطفولة، والكبر عامة وصديقاتي خاصة يمينة، علجية، جوهر، روزة، ثيزيري، جميلة، مليكة، ثمعزوزث، آسيا، حسيبة، ليندة، فتيحة، أسماء، وكل من نسيتهم بقلمي وليس بقلبي

إلى كافة طلبة دفعة تكنولوجية التعليم

إلى من كانت معي في إتمام هذه المذكرة سامية

إبتسام

فهرس المحتويات

كلمة شكر

إهداء

ملخص الدراسة

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

مقدمة

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية

1- إشكالية البحث.....16

2- فرضيات البحث.....19

3- أهمية البحث.....20

4- أهداف البحث.....21

5- تحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية للبحث.....21

6- الدراسات السابقة.....25

الفصل الثاني: الإنترنت

تمهيد.....30

1- ماهية الإنترنت.....31

2- دخول الإنترنت إلى الجزائر.....32

3- تعريف الإنترنت.....33

4- أهم خدمات الإنترنت.....35

5- خصائص الإنترنت.....39

6- دور الإنترنت في العملية التعليمية ودورها في تطوير وتحسين الأداء.....41
7- أثار استخدام الإنترنت.....42
خلاصة.....46

الفصل الثالث: التعلم المنظم ذاتيا

تمهيد.....48
1- مفهوم التعلم المنظم ذاتيا.....49
2- نشأة التعلم المنظم ذاتيا.....51
3- أهمية التعلم المنظم ذاتيا.....53
4- أهداف التعلم المنظم ذاتيا.....55
5- مكونات التعلم المنظم ذاتيا.....57
6- نظريات التعلم المنظم ذاتيا.....63
7- مهارات التعلم المنظم ذاتيا.....73
8- إستراتجيات التعلم المنظم ذاتيا.....74
9- مظاهر التعلم المنظم ذاتيا.....80
10- خصائص التعلم المنظم ذاتيا.....82
11- التغيرات النمائية ومراحل تطور التعلم المنظم ذاتيا.....84
12- نماذج التعلم المنظم ذاتيا.....87
13-تدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.....98
خلاصة.....101

الفصل الرابع : الطالب الجامعي

- تمهيد.....103
1. تعريف الطالب الجامعي.....104
2. الخصائص العامة للطالب الجامعي.....104
3. حاجات الطالب الجامعي.....107
4. دور الطالب الجامعي.....107
-خلاصة.....109

الجانب التطبيقي: إجراءات الدراسة الميدانية.

الفصل الخامس: منهجية الدراسة

- تمهيد.....112
1. الدراسة الاستطلاعية.....113
2. الإجراءات للدراسة الاستطلاعية.....113
3. عينة الدراسة الاستطلاعية.....114
4. منهج البحث.....115
5. عينة الدراسة الأساسية.....116
6. أدوات البحث.....121
7. المعالجة الإحصائية.....124

الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج

- تمهيد.....128
1. عرض وتحليل النتائج.....129
2. مناقشة النتائج.....132
3. الاستنتاج العام.....136

خاتمة 138

الاقتراحات.....140

قائمة المراجع.....143

الملاحق

فهـــرس الاشكـــال

رقم الشكـــل	العنـــــــــوان	الصفحة
01	شكل يوضح اهم خدمات الانترنت في مجال تبادل المعلومات و المعرفة	38
02	شكل يوضح مكونات التعلم المنظم	58
03	شكل يوضح دور الدافعية في التعلم المنظم ذاتيا	62
04	شكل يوضح تحليل الثلاثي لعملية التنظيم الذاتي	68
05	شكل يوضح نموذج الابعاد الاساسية للتعلم المنظم ذاتيا	71
06	شكل يوضح نموذج الحلقي التنظيم الذاتي للتعلم	90
07	شكل يوضح نمزذج ثلاثي الطبقات للتعلم المنظم ذاتيا	92
08	شكل يوضح منظومة تكوين و تناول المعلومات	93

فهـــرس الجـــداول

رقم	العنـــــــوان	الصفحة
01	جدول يمثل استراتيجيات الإدارة	72
02	جدول يمثل مراحل تطور التعلم المنظم ذاتيا في ضوء التعلم المعرفي الاجتماعي	86
03	جدول يمثل نموذج (Pintrich 2000) لعمليات التعلم المنظم ذاتيا و مواضع التنظيم	97
04	جدول يمثل توضيح مبادئ التنظيم الذاتي	99
05	جدول يمثل توزيع مجتمع البحث حسب الجنس	117
06	جدول يمثل توزيع مجتمع البحث حسب التخصص	118
07	جدول يمثل توزيع مجتمع البحث حسب السن	120
08	جدول يمثل معدل استخدام "الانترنت " اسبوعيا (الكمدة الزمنية)	121
09	جدول يمثل مستويات استخدام الانترنت	119
10	جدول يمثل اختلاف التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة السنة أولى ماستر باختلاف مستويات استخدماهم للإنترنت	129
11	جدول يمثل وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متغير التعلم المنظم ذاتيا	130
12	جدول إحصائي يمثل وجود فروق بين التخصصات في متغير التعلم المنظم ذاتيا	131

مقدمة

أحدثت تكنولوجيا المعلومات تحولات ضخمة على مستوى البحث العلمي، بما وفرته من سهولة في استخدام الآلي للباحثين وبما أتاحته من مصادر متجددة للمعلومات، وبرامج لإدارة المعلومات وتحليلها فأصبحت بذلك بمثابة مكتبة لكل باحث في أي تخصص وكسبت هذه الوسائل الاتصالية الجديدة جمهورا عريضا في مختلف فئات الجماهير، وأصبحت منافسا قويا لوسائل الإعلام.

وتعتبر التكنولوجيا من العوامل المهمة والرئيسية في إيصال التعليم إلى أفضل المستويات وشهد آخر القرن العشرين قفزات تكنولوجية هائلة في مجال وسائل الاتصال والمعلومات، ولا شك أن أحدثها وأهمها ظهور شبكة الإنترنت وما صاحبها من قفزات في النشر الإلكتروني، واستخدام هذه الشبكة في البحث لاستخدام الأفراد أي رقعة من الأرض.

وبرزت شبكة الإنترنت لتصبح في مقدمة إنجازات الثورة المعلوماتية دون منافس يذكر حيث ربطت تلك الشبكة الأفراد ببعضهم البعض في جميع أنحاء الدنيا، لتجعل من العالم قرية صغيرة إذ تحوي تلك التقنية كما هائلا من المعلومات، وقد تميزت شبكة الإنترنت من بين وسائل الاتصال في سهولة الاستخدام وسرعة الانتشار.

ومن أجل التعرف على أثر استخدام الإنترنت على التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة السنة الأولى ماستر، قمنا بتقسيم بحثنا إلى جانبين: جانب نظري ويحوي أربعة فصول:

الفصل الأول:الذي خصصناه للإطار العام للإشكالية البحث، ومن خلاله تم تحديد إشكالية البحث وصياغة الفرضيات، لنسطر أهمية وأهداف البحث الحالي، والإشارة إلى أهم المفاهيم والمصطلحات، وأهم الدراسات التي تناولت أهم متغيرات بحثنا الحالي.

الفصل الثاني: وقد خصصناه للمتغير الأول للبحث وهو شبكة الإنترنت وتطرقنا إلى ماهية الإنترنت، دخول الإنترنت إلى الجزائر، تعريف الإنترنت وأهم خدماتها وخصائصها، ودور الإنترنت في العملية التعليمية في الجامعة وآثار استخدام الإنترنت.

الفصل الثالث: خصصناه للمتغير الثاني للبحث وهو التعلم المنظم ذاتيا من خلال توضيح مفهومه ونشأته، وأهميته، أهدافه، مكونات التعلم المنظم ذاتيا، نظرياته، مهاراته، استراتيجياته، مظاهره، وخصائصه والتغيرات النمائية ومراحل تطور التعلم المنظم ذاتيا، نماذجه والتدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

الفصل الرابع: تطرقنا فيه إلى الطالب الجامعي، تعريفه، خصائصه، حاجاته، ودوره .

أما الجانب التطبيقي من البحث يحوي فصلين أساسين:

الفصل الخامس: خصصناه لمنهجية البحث وإجراءاتها من حيث الدراسة الاستطلاعية للبحث، إجراءاتها، حدودها، وصف عينة البحث، منهج البحث، أدوات البحث والمعالجة الإحصائية المستخدمة.

والفصل السادس: يتضمن عرض وتحليل ومناقشة النتائج وملخص لنتائج البحث.

وأنهينا البحث بخاتمة وقدمنا بعض الاقتراحات واستعنا بقائمة من المراجع التي استفدنا منها في هذا البحث، وأخير الملاحق.

الجانب النظري

الإطار العام للإشكالية

الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية

7- إشكالية البحث.

8- فرضيات البحث.

9- أهمية البحث.

10- أهداف البحث.

11- تحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية للبحث.

12- الدراسات السابقة.

1. إشكالية البحث:

يمر العالم حاليا ولفترة قادمة بتغيرات جذرية اجتماعية وسياسية واقتصادية وثقافية، ويسير نحو تحقيق تحولات أساسية سببها التطور التكنولوجي، والنمو المطرد لحجم المعلومات الذي أحدث تطورات عديدة في مختلف ميادين الحياة، بمعنى ذلك أن المعلومات والمعرفة العلمية التي توزعها تكنولوجيا معلومات الاتصال اليوم حطمت الحدود واقتحمت البيوت دون استئذان، وأصبحت ضرورة ملحة، لأن الاتصال بوصفه عملية لتبادل الأفكار والمعلومات والخبرات أصبحت ذات أهمية متزايدة في حياة البشرية التي تتسم بالتعقيد والتشابك حتى أصبح هذا العصر يعرف بعصر المعلومات.

إن الوسائل التكنولوجية الحديثة (التلفاز، الحاسب الآلي، الانترنت) التي تتجلى أهميتها في قدرتها العالية في توفير المعلومات وبسرعة فائقة، امتدت خدماتها إلى المناطق الريفية التي تعاني الحرمان من الخدمات الاجتماعية وهذا ما دفعها إلى النمو ومسايرة التقدم التكنولوجي.**(حمدي قنديل، 1999، ص 198)**

ومن أهم الاختراعات التكنولوجية التي أيقظت الملايين من البشر في وقت قصير جدا وهي شبكة الإنترنت، حيث أصبح العالم اليوم شبكة واسعة من الاتصالات، إذ يستطيع الشخص وهو جالس في بيته أو في مكان آخر، أو في مكتبة وعن طريق جهاز الكمبيوتر أن يشتري سلعة ما أو يبيع سلعة ما.

إن هذه الشبكة قدمت خدمة كبيرة لكل أفراد المجتمع وبكل شرائحه، حيث جعلت الفرد يتوجه إليها لطلب العلم أو للتجارة، فهي شبكة إعلامية خدماتية تساعد الإنسان في التخلص من البعد الجغرافي بينه وبين المجتمعات الأخرى، وبالتالي جعلت الإنسان ينفي البعد الزمني. **(العباسي عمر موفق البشير، 2007، ص 11)**

وفي دراسة ل "**هونغ**" و"**أليس**" **(Hung et Alesse)** ذكر فيها أن الإنترنت تعتبر أحد أهم الوسائل التي يمكن أن توفر في حياة الفرد اليومية، فقد أصبحت عبارة عن كتلة من المعلومات تنمو أو تتطور، كما تنوعت استعمالاتها لدرجة أنها وصلت إلى مختلف مظاهر حياتنا اليومية ككل.**(السالمي والسالم، 2005، ص 56)**

وقد تزايد استعمال الإنترنت في السنوات القليلة الماضية بشكل سريع، وأصبح أداة للبحث العلمي والاكتشاف من قبل المدرسين والمتعلمين. **(جودت أحمد سعادة وعادل فايز الشرطاوي، 2007، ص 111)**

وحسب "**ماندیلز Mendels** " فإن هذا الاستعمال لهذه الفئة التقنية يمكن أن يعمل على تحسين أداة ومهارات الطالب الذي يحتاج إليها كي ينجح في حياته اليومية. **(السالمي والسالم، 2005، ص 86)**

وبالتالي يتضح لنا من خلال الدراسات التزايد الملحوظ لمستخدمي الإنترنت باعتبارها مصدرا مهما للمعلومات لدى غالبية المستخدمين، ذلك نظرا لوفرة المعلومات في مختلف المجالات وهو يزود مختلف القطاعات بالمعلومات القيمة، ويكاد يكون قطاع التربية من أكثر القطاعات حاجة لتعزيز دور شبكة الإنترنت في مؤسساته المختلفة، وذلك نظرا لأن هذا القطاع هو المعني بإعداد الأجيال المؤهلة لقيادة الأمة.

وفي تقرير لجنة "**اليونيسكو**" (1996) تم التأكيد على أن "أفضل السبل لمواجهة تحديات هذا القرن، يكمن في تأسيس التعلم القائم على الدعائم التالية: تعلم لتكن، تعلم لتعرف، تعلم لتعيش مع الآخرين". **(رشدي أحمد محمد البندري، 2004، ص 502)**

بمعنى أن التعلم في عصر الإنترنت يجب أن يبنى على تعليم الفرد كمحور أساسي للعملية التعليمية التعلمية، بحيث تنمو شخصيته من مختلف جوانبها، لتصبح قادرة على التصرف باستقلالية والحكم الصائب والمسؤولية الشخصية،وهي بذلك تجسد "انفتاحا

لشخصيته على نحو أفضل، وتوسعا لقدراته ولملكاته الذاتية". **(محمد الهادي، 2005، ص120)**

وعلى هذا الأساس فإن إدارة العلمية التعليمية التعلمية تقتضي اليوم بتغيير دور المتعلم تغييرا جذريا والدخول بمغامرة الشركة مع المتعلم، شراكة لا تنحصر في القسم بل تطال خبرة المتعلم كلها، لذلك فالمعلم يشتق ليس من عمله فقط ليدبر هذه العملية التأهيلية، بل أيضا من كل مصدر معلومات ممكن أن يسمح للمتعلم أن يدخل في الشراكة المرجوة، وأن المشاركة النشطة تقوي بصرف النظر عن البيئة الموجودة فيها. **(انتصار عشا وآخرون، 2002، ص 521)**

لذا فمن المتوقع أن تطبيق مفهوم التعلم المنظم ذاتيا سيغير من مجرى العملية التعليمية التعلمية، خاصة أن الطالب هو محورها الأساسي، فالطالب في التعليم الذاتي قد يكون أكثر نشاطا، لأنه يقوم بتحليل المهام التي يقدمها له المعلم ودائما يخطط لوضع الأهداف المناسبة لتعلمه وتوجيه عملية تعلمه وتحقيق تلك الأهداف التي خطط لها سابقا، فمن هذا المنطلق ينبغي النظر إلى الأساليب والطرق التربوية التي تتناسب مع هذا التعلم. **(الجراح، 2010، ص 333)**

فالتعلم يكون أكثر فاعلية عندما يبدأ ويوجه ذاتيا، بل أكثر فإن أهم أهداف المدرسة هو تنشئة أفراد لديهم القدرة على الاستقلال الذاتي في التعلم خاصة في مرحلة التعليم العالي ولم تعد النظرة للمتعلمين على أنهم مستقبلون للمعلومات بل أكثر من ذلك فهم نشطون في إعادة تنظيم المادة المتعلمة وإعادة بناء المعرفة الموجودة بها، وربطها بالمعرفة السابقة مما يسهم في تكوين بنيات معرفية أكثر استقرارا، ومن هنا أصبح التعلم المنظم ذاتيا من أكثر الموضوعات التي تلقى قبولا في مجال التعلم الأكاديمي.**(وصال العامري، 2013، ص 96)**

وهذا نفس ما ذهب إليه "**سينغ Sing**" في كون أن التعلم المنظم ذاتيا يعتمد أساسا على أن الطالب القدير يتحمل كامل المسؤولية عن تعلمه،ويعطيه الفرصة لكي يكون قادرا على وضع أهداف تعليمية واقعية ويعمل على تحقيقها، ويقرر المتعلم في نهاية الأمر معالم نشاطاته، وما يحكم مستوى تقدمه هو السرعة والقدرة. **(الجراح، 2009، ص 334)**

إن الطلبة هم صفوة الشباب في أي مجتمع وهم من أكثر الفئات استخداما للإنترنت، نظرا لمؤهلاتهم العلمية والمعرفية من جهة، وبالإضافة إلى كون الإنترنت مصدرا مفتوحا للمعلومات وتمتاز بإمكانيات عديدة وخصائص فريدة تمكنها من تقديم خدمات متعددة ومتنوعة في شتى الأصعدة ومختلف المجالات التجارية والثقافية والاتصالية المتعددة،وهذا ما جعلها تستهوي قطاعا كبيرا من الطلبة الجامعيين الذين هم موضوع دراستنا وعلى افتراض أن الطالب الجامعي الجزائري يدرج ضمن تلك الفئة الطلابية، وأنه ليس بمعزل عن استخدام الإنترنت الذي تتركه على التعلم المنظم ذاتيا، ومن خلال ما تقدم عرضه قمنا بصياغة التساؤلات التالية:

- هل يختلف التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة السنة أولى ماستر باختلاف مستويات استخدامهم للإنترنت؟
- هل توجد فروق بين الجنسين في متغير التعلم المنظم ذاتيا؟
- هل توجد فروق بين التخصصات في التعلم المنظم ذاتيا؟

2. فرضيات البحث:

- يختلف التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة السنة أولى ماستر باختلاف مستويات استخدامهم للإنترنت.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متغير التعلم المنظم ذاتيا.
- توجد فروق بين التخصصات في متغير التعلم المنظم ذاتيا.

3. أهمية البحث:

إن أهم ما يميز أي دراسة علمية على أخرى هو درجة أهميتها وقيمتها العلمية، وكذا الإضافة التي يمكن أن تصنيفها في مجال البحث العلمي، وتكمن أهمية البحث في إبراز أهمية استعمال الإنترنت في العملية التعليمية التعلمية عامة وعملية التعلم المنظم الذاتي خاصة، لكونها وسيلة يستعملها الطالب الجامعي بشكل يومي ومستمر من أجل الحصول على المعلومات بطريقة سهلة وسريعة تمكنه من التكوين الذاتي، والتحسين من المستوى العلمي والمعرفي،كما تظهر أهمية هذا البحث في ضرورة إتقان الباحث استخدام إستراتيجية الإنترنت من حيث أنه يجب أن يفتح له المجال لمعرفة أنواع استراتيجيات التعلم المنظم الذاتي، باعتبار الإنترنت من أهم المنجزات التقنية في تاريخ البشرية، إذ غيرت الكثير من سبل المعرفة، من خلال إتاحتها فرص متنوعة للدخول إلى مصادر المعلومات وتزويد المتعلمين بالمعارف والمهارات لمواكبة النظرة الحديثة في العملية التعليمية، وذلك باستخدامها في التعليم بمختلف مستوياته والجامعي على وجه الخصوص، والذي سيوجد بدوره أنظمة تعليم حديثة، تساهم هي الأخرى في بناء بيئات جديدة محفزة للتعلم.

ونجد أن أهمية التعلم المنظم ذاتيا تكمن في كون أنه يتيح للمتعلم فرصة تحمل مسؤولية تعلمه بنفسه، ويساعده على تحقيق أفضل تعلم والاستمرار في تطوير واستحداث معارفه ومكتسباته، كذا استغلال قدراته وطاقاته المختلفة ليكون بذلك عضو فعال ونشط في بناء عملية التعلم.

4. أهداف البحث:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- يختلف التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة السنة أولى ماستر باختلاف مستويات استخدامهم للإنترنت.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متغير التعلم المنظم ذاتيا.
- توجد فروق بين التخصصات في متغير التعلم المنظم ذاتيا.

5. تحديد المفاهيم:

1.5. تحديد مفهوم الإنترنت:

1.1.5. لغة: إن كلمة الإنترنت "Internet" هي كلمة إنجليزية الأصل تتكون من كلمتين "intercommunication" التي تعني ربط أكثر من شيء بعضه البعض و"network" تعني الشبكة. **(باديس لونيس، 2008، ص 41)** ومنه فقد أخذت من الكلمة الأولى "inter" ومن الثانية "net" وأصبحت "internet" والتي تعني الشبكات المترابطة ببعضها. **(محمد عمر الحاجي، 2002، ص 13)**

يحدد كل من "**زهران وزهران**" (2008، ص 17) الإنترنت لغة على أنها: "كلمة مشتقة من كلمتين: دولي وشبكة بمعنى أن الإنترنت هي شبكة دولية".

2.1.5. اصطلاحا:

يعرف "**الجزار وسويدان ومحمود وعبد الشفيع ويونس**" (2004، ص 134) الإنترنت: "هي مجموعة من الحواسيب التي يمكن استخدامها للحصول على المعلومات أو البيانات أو الاشتراك في ملفات التي تحكم عليها بروتوكولات معينة لضبط التراسل".

يعرف "**الدبس وعليان**" (1999، ص 411) الإنترنت: "أنها مجموعة من الحواسيب المصممة بطريقة تسمح باستقبال البيانات وتخزينها ومعاملتها بحيث تمكن من إجراء جميع العمليات البسيطة والمعقدة بسرعة الحصول على نتائج هذه العمليات بطريقة آلية".

يعرف "**الدبس وعليان**" (1999، ص 411) الإنترنت: "أنها جهاز الكتروني يتسم بمواصفات الدقة والإتقان، سرعة التشغيل، يقوم بجميع الوظائف التي يرسمها له الإنسان مسبقا فهو آلة في يد الإنسان يمكن أن يحسن استعماله أو يسيء".

وعرفها "**ألفرا**": "أنها مجموعة ضخمة من شبكات الكمبيوترات المختلفة والمترابطة. **(أورد في: فرح، 2008)**

عرفها "**عبد العظيم الغرباني**" (1997): "أنها ملايين من نظم الحاسوب وشبكاته المنتشرة حول العالم والمتصلة مع بعضها البعض بواسطة خطوط هاتفية لتشكل شبكة عملاقة، وبإمكان أي حاسوب شخصي الاتصال بأخذ الأجهزة التي في الشبكة مما يمكنه الوصول إلى المعلومات المختزنة في غيره من أجهزة الحاسوب التي تشكل شبكة الإنترنت العملاقة.**(أورد في: استيتية، 2007)**

إذن بناءا على التعريفات السالفة الذكر نستخلص أن الإنترنت هي تلك الشبكة المعلوماتية أو الشبكة العنكبوتية، التي تمكن مستعمليها من الحصول على المعلومات بطريقة سهلة وسريعة.

3.1.5. إجرائيا:

هي تلك الشبكة العنكبوتية، المعلوماتية التي يستعملها طلبة السنة أولى ماستر من أجل الحصول على المعلومات بطريقة ذاتية.

2.5.التعلم المنظم ذاتيا:

1.2.5.لغة: التعلم (علم، علما) الرجل: حصلت له حقيقة العلم الشيء: عرفه وتيقنه، الأمر، أتقنه.**(المنجد الأبجدي الطلاب، 1967، ص 495)**

2.2.5.اصطلاحا: يشير مصطلح التعلم المنظم ذاتيا إلى العملية التي يقوم فيها الطالب بتنشيط معارفه وسلوكياته وعواطفه بشكل منظم نحو تحقيق أهدافه.

تعريف شين (Chin 1997): "بأنه العملية التي تزيد من المشاركة الفعالة للطالب في تعلمهم باستخدام أساليب متنوعة أو مهارات منظمة ودافع مستمر لأهدافهم".

تعريف زمرمان (Zimmerman 1989): "الدرجة التي يكون فيها الأفراد مشاركين إيجابيين من الناحية السلوكية والدافعية وما وراء المعرفية في عملية تعلمهم".

نستخلص من التعاريف السابقة أن التعلم المنظم ذاتيا عملية يتمكن من خلالها المتعلمون من مباشرة وتوجيه ومراقبة عملية التعلم الخاص بهم، فالمتعلمون المنظمون ذاتيا يستطيعون إدارة خبرات التعلم الخاصة بهم، كما انهم يشتركون في خصائص تدل على أنهم منظمون ذاتيا في عملية التعلم.

3.2.5.إجرائيا: التعلم المنظم ذاتيا هو التعلم الذي يكتسبه طلبة السنة الأولى ثانوي ماستر بتلقاء أنفسهم عن طريق استخدام الإنترنت، وهي الدرجة التي يتحصل عليها طالب السنة الأولى ماستر على مقياس التعلم المنظم ذاتيا الذي صمم لهذا الغرض الذي يعود في الأصل Pintriche (1991).

3.5. تحديد مفهوم الطلبة:

1.3.5.لغة:

يحدد **"بليش** و **هادية و يحيى"** (1979، ص 298) الطلبة لغتا على النحو التالي: طلب، الطالب، وجمعها الطلبة.

و الطالب هو تلميذ من مراحل التعليم الإعدادي و الثانوي والعالي، ويطلق على من يسعى في التحصيل على شيء.و حسب جماعة كبار المؤلفين العرب (1989، ص 79) فإن الطالب هو: "تلميذ يطلب العلم في مرحلتي التعليم الثانوي و التعليم العالي".

2.3.5.إصطلاحا:

يعرف **"بوخنوفة"** (2007، ص 10) الطلبة: "هي جماعة أو شريحة من المثقفين في المجتمع تجمعهم وقت الدراسة، بحيث يحاولون تحقيق الذات بطلب أمر يسعون لتحقيقه".

يعرفه **"الرشدان"** و **"جعنيني"** (2002، ص 266) أنه: "ذلك المعلم الذي يرغب في تعلم موضوع التعليم".

حسب **(روبرت،** 1992): "الطالب هو الفرد المتعلم لمهارة بطلب منه" (أورد في Philipe, Christian, 2001).

يعرف **"صبحي"** (2003، ص 245) الطلبة: "أنهم الذين يلتحقون بالجامعة، شريطة الحصول على شهادة التعليم الثانوي للقيد بالجامعة، وصولا إلى درجات علمية عليا".

و خلاصة للتعريفات السالفة الذكر، نقول أن: مفهوم الطلبة يقصد به المتعلمين الراشدين الذين بلغوا النضج الكافي لطلب العلم و المعرفة.

3.3.5.إجرائيا:

الطالب، هو المتحصل على شهادة الليسانس و انتقل إلى السنة الأولى ماستر، والذي يتراوح عمره من [24- 28 سنة] في التخصصات: بيولوجيا و هندسة معمارية و جيولوجيا و علم الاجتماع.

6. الدراسات السابقة:

يبدأ البحث العلمي البحوث السابقة المتعلقة به قد انتهت إليه، أو ما كانت قد درسته جزئيا ولم تنته منه، وربما يكون إعادة لدراسة ما في مكان أو بيئة أهرى، فالبحث لا ينطلق من لا شيء، بل يستند إلى قاعدة نظرية وتطبيقه، فالدراسات السابقة تمثل سجلا غنيا بالمعلومات والتي يمكن استخلاص منها أوجه التشابه والاختلاف، وكذا موقع الدراسة الحالية منها، وفيما يلي سنعرض مجموعة من الدراسات والتي حاولنا تقسيمها وفق متغيرات الدراسة، أي الدراسات التي اهتمت بالإنترنت والتي اهتمت بالتعلم المنظم ذاتيا، وأخيرا الدراسات التي اهتمت بالمتغيرين معا الإنترنت والتعلم المنظم ذاتيا.

1.6. الدراسات التي تناولت الإنترنت:

1.1.6. دراسة "نجوى عبد السلام" (1998):

بمصر حول "أنماط استخدام الطلبة المصري للإنترنت"، اعتمدت الباحثة في جمع بيانات الدراسة على المقابلة الشخصية والمقابلة الهاتفية، والتي أجريت على عينة مكونة من (149) مبحوثا وتتراوح أعمارهم بين (18 – 35 سنة)، وتتلخص أهم نتائج هذه الدراسة بلغت نسبة دوافع استخدام الشباب للإنترنت في الحصول على معلومات (72,7%) والتسلية والترفيه (47%) وتكوين صداقات (42,3%) والفضول وحب الإطلاع (25,5%) وتشغيل أوقات الفراغ (6%)،وقد تبين أن الأكثر دافعية لاستخدام الإنترنت في مجال المعلومات هم الأكثر تعليما والأكبر عمرا، وكذلك طلبة الدراسات العملية وكلما زاد العمر قل استخدام من أجل التسلية والترفيه.

2.1.6. دراسة "الكندري والقشعان" (2001):

التي حاولت التركيز على أبرز جوانب والتأثيرات الاجتماعية المترتبة على استخدام الإنترنت لدى عينة من طلبة جامعة الكويت والكشف عن أثر استخدام هذه التكنولوجيا على العزلة الاجتماعية، التي تعتبر بعدا من أبعاد الاغتراب الاجتماعي وخلصت الدراسة إلى وجود فروق بين الجنسين في متوسط عدد ساعات استخدام الإنترنت لصالح الذكور وكذلك إلى وجود علاقة إيجابية بين المدة الزمنية لاستخدام الإنترنت وبين العزلة الاجتماعية.

3.1.6. دراسة زياد بركات من جامع القدس:

استهدفت التعرف على نظرة الطلاب نحو شبكة الإنترنت، والكيفية التي تؤثر فيها على اتجاهاتهم وآرائهم وعلى استخدامهم لهذه الوسيلة الجديدة، في السياق التعليمي، اعتمدت هذه الدراسة على صحيفة استقصاء تقليدية وصحيفة أخرى تم توزيعها عبر الكمبيوتر، كما شملت الدراسة تحليلا لمضمون المواقع التي زارها الطلاب، وبلغ عددها (500) موقع، بحيث توصلت نتائج الدراسة أن الطلاب المبحوثين يزورون عدد كبيرا من المواقع ذكروا الطلاب أن هدفهم من استخدامهم الإنترنت يتمثل في البحث العلمي بنسبة 52% وتليها كوسيلة للمعلومات. **(محمد محمود الحيلة، 2005، ص 36)**

4.1.6. دراسة السريحي ومحمود عبد العزيز (2005):

تهدف للتعرف على واقع استخدام طالبات الدراسات العليا في جامعة "الملك عبد العزيز" بجدة لمصادر المعلومات الالكترونية، تكونت عينة الدراسة من (105) طالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن 7,4% من أفراد العينة الذين يستخدمون الإنترنت للوصول إلى المعلومات، و21,1% لا يستخدمونه من أجل ذلك، وبالنسبة للأسباب التي تحول دون استخدام الإنترنت توصلت الدراسة إلى أن عدم معرفة كيفية استخدامه وعدم

توفر الخدمة في المنزل هو السبب الأول لعدم استخدامه، تليها بالمرتبة الثانية عدم الحاجة للإنترنت وبعد ذلك عدم توفر الوقت.

2.6. الدراسات التي تناولت التعلم المنظم ذاتيا:

أجرى "**شرير Schreiber**" **(2004)** دراسة هدفت للكشف عن العلاقة بين المعتقدات الذاتية واستراتيجيات التعليم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي، وأجرى البحث على (170) من طلبة الجامعة، وطبق عليهم استبيان المعتقدات الذاتية (Schommer) واستبيان التعلم المنظم ذاتيا ل (Hadwin) ، وأشارت النتائج إلى أن المعتقدات الذاتية تؤثر بشكل غير مباشر على الأداء الأكاديمي خلال درجات المجموع التراكمي، وكلما استخدم الطلاب إستراتيجية توجيه الأسئلة كلما زاد الأداء في الامتحان، وكلما زاد الاعتقاد في المعرفة المؤكدة زاد استخدام إستراتيجية الاستدعاء،وكلما زاد الاعتقاد في التعلم السريع قل المجموع التراكمي.

وأجرى "**المصري**" (2009) دراسة هدفت للتعرف على مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة الإسراء، فضلا عن معرفة الفروق في مستوى هذه الاستراتيجيات وفقا لمتغيري الجنس ومستوى التحصيل ومعرفة العلاقة بين مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم ومستوى التحصيل الأكاديمي لديهم، وقد بلغ حجم عينة الدراسة (85) طالبا وطالبة، طبقت عليهم استبانة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والمعربة من قبل **"Anbor"**، وأشارت النتائج إلى مستوى متوسط لاستراتيجيات التعلم، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك استراتيجيات التعلم وفقا لمستوى التحصيل (عال،متدن) على بعد استراتيجيات الدافعية للتعلم، ولصالح على مستوى التحصيل العالي ولم تظهر النتائج فروق بين الجنسين في مستوى هذه الاستراتيجيات، وبينت

النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين بعد استراتيجيات الدافعية للتعلم والتحصيل الأكاديمي.

7. تعقيب عن الدراسات السابقة:

نستخلص من خلال الدراسات السابقة التي تتشابه بدراستنا من حيث عينة البحث، قد تكونت عينة دراستنا من 151 طالب وطالبة موزعين على أربعة تخصصات من كلا الجنسين من صنف أولى ماستر، وعليه المنهج المتبع في بحثنا يتمثل في المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج الملائم لهذه الدراسة، بالإضافة إلى أدوات البحث المتمثلة في الاستبيان يتناول متغيرين (الإنترنت والتعلم المنظم ذاتيا)، فنجد أوجه تشابه في الدراسة التي قام بها بالدراسات السابقة في دراسة **المصري** (2009)، حيث طبق استبانة التعلم المنظم ذاتيا على عينة الدراسة التي تتكون من (85) طالب وطالبة والمنهج المتبع الوصفي، وتختلف عن الدراسات الأخرى من حيث الأدوات في دراستنا اعتمدنا على الاستبيان، أما دراسة **نجوى عبد السلام** اعتمدت في دراستها على المقابلة الشخصية والهاتفية، بالإضافة إلى دراسة **زياد** الذي اعتمد على صحيفة استقصاء تقليدية وصحيفة أخرى تم توزيعها عبر الكمبيوتر، كما شملت هذه الدراسة على تحليل مضمون المواقع العديدة التي زارها الطلاب.

الفصل الثاني: الإنترنت

تمهيد

8- ماهية الإنترنت.

9- دخول الإنترنت إلى الجزائر.

10- تعريف الإنترنت.

11- أهم خدمات الإنترنت.

12- خصائص الإنترنت.

13- دور الإنترنت في العملية التعليمية ودورها في تطوير وتحسين الأداء.

14- أثار استخدام الإنترنت.

خلاصة.

تمهيد:

إن ما يشهده العالم اليوم من تطورات سريعة مست مختلف القطاعات، ما هي إلا إنتاج التكنولوجيا الحديثة، ويعتبر ميدان الإنترنت ميدان حافل بالمعلومات في مختلف مجالات الحياة الاقتصادية، الاجتماعية والثقافية بصفة عامة والمجال التعليمي بصفة خاصة، مما جعل من الإنترنت أن تحتل المصدر الرئيسي والمهم في مجال الاتصال والعلم والمعرفة، ومنه فقد جاءت الإنترنت لتكون سمة أساسية من سمات العصر الحديث، ذلك من خلال استخدامها كجزء أساسي في النظام التعليمي،بما تزوده من استراتيجيات تدريسية فعالة، تستثير المتعلم وتسعى للوصول به إلى مستوى الإتقان.

سنحاول في هذا الفصل التعرف على ماهية الإنترنت بالاستنادد إلى مجموعة من تعريفات الأخصائيين، بالإضافة إلى التعرف على دخولها إلى الجزائر، ثم نتطرق إلى أهم خدماتها وخصائصها والدور الذي تلعبه في العملية التعليمية، ثم نختم هذا الفصل بالتعرف على الآثار المترتبة على استخدامها.

1. ماهية الإنترنت:

أخذت شبكة المعلومات الدولية شهرتها من ذروة التكنولوجيا الحديثة التي تستخدمها في مختلف التخصصات، إضافة إلى العدد الضخم من مستخدميها في شتى بقاع العالم وقبل الحديث عن إمكاناتها وإسهاماتها في عملية التعلم تتوقف عند بدايتها.

ظهرت الإنترنت لأول مرة في أواخر الستينات وبالتحديد في عام 1969 كشبكة مرتبطة باالجواسيس أنشأتها وزارة الدفاع الأمريكية "التيتاغون" من أجل التبادل المعلوماتي السريع والواسع النطاق بين شبكات الكمبيوترات المختلفة، وباختصار فإن الإنترنت شبكة دولية واسعة مكونة من عدة كمبيوترات متصلة ببعضها البعض من أجل التبادل المعلوماتي السريع.

(مضر زهران وعمر زهران، 2008، ص 17-18)

وكان الهدف من إنشاء هذه الشبكة هو تبادل المعلومات بين وزارة الدفاع الأمريكية ومراكز البحوث العلمية. **(سلامة، 2002، ص 96)**

إن ما ميز منتصف القرن العشرين هو الاهتمام المتزايد على طلب العلم والمعرفة، وزيادة أعباء ومسؤوليات كل من المعلم والمتعلم في الوصول إليها، والسعي إلى طرائق جديدة لاستخدامها في توصيل المعلومات للطالب، بشكل يثير دافعيته، وهنا نجد أن التقنية ساهمت في تغيير سبل المعرفة التي يحاول الفرد الوصول إليها عن طريق الحاسوب والإنترنت اللتان ظهرتا كسمة من سمات العصر الحديث، من خلال اعتمادها كجزء أساسي في النظام التعليمي، فهم نظام يعطينا صورة واضحة حول استمرارية النشاط البشري لاكتساب المزيد من تكنولوجيا الاتصال والمعلومات وجعلها "أكثر فعالية وكفاءة وفائدة للجميع".**(حسن، 2002، ص 207)**

2. دخول الإنترنت إلى الجزائر:

دخلت خدمة الإنترنت إلى الجزائر عام 1993 عن طريق مركز وهو مركز ceniste للأبحاث تابع للدولة، وبعد خمس سنوات من هذه البداية المحدودة صدر المرسوم الوزاري 256 لعام 1998 الذي أنهى احتكار الخدمة من الدولة وسمح للشركات الخاصة بتقديم خدمات الإنترنت، واشترط المرسوم من مقدمي الخدمة لأغراض تجارية أن يكونوا من الجنسية الجزائرية، ويتم تقديم الطلبات مباشرة إلى وزير الاتصالات، وفي عام 1998 ظهرت أول شركات التزويد الخاصة وارتفعت أعداد مقدمي الخدمة إلى 18 شركة بحلول مارس 2000 ورغم تحرير قطاع الاتصالات بشكل كبير، إلا أن الوضع الحالي خاصة بالنسبة لشبكة الإنترنت ما يزال ضعيفا مقاربة بدول الجوار(الاتحاد الدولي للاتصالات المكتب الإقليمي العربي واقع شبكة الانترنت في الجزائر).

وحسب إحدى الإحصائيات المتوافرة أن مجموع مستخدمي الإنترنت في الجزائر بلغ (1,9) مليون شخص حتى نهاية 2005، بينما أكدت دراسة متخصصة نشرت عام 2004، أن الجزائر تحتل المرتبة العاشرة في إفريقيا من حيث انتشار الإعلام والاتصال وأن نسبة السكان المتصلين بشبكة الإنترنت لا تتجاوز (2,4%) ارتفعت هذه النسبة بعد صدور الدراسة، كما قيل في دراسة للأمم المتحدة أنه في عام 2004 كان عدد المشتركين في خدمات الإنترنت لا يتجاوز (5000) مشترك وأرجعت الدراسة أسباب هذا التأخر التكنولوجي إلى غياب ثقافة نشر التكنولوجيا المعلوماتية بين أفراد المجتمع مما جعل المواطن يلجأ لاستخدام هذه التكنولوجيا إلا في حالة الضرورة الحتمية ولكن أثناء إعطاء التقرير للطلب أعلنت وكالة الأنباء الجزائرية في تقريرها نشرته في أكتوبر 2006 أن السوق الجزائرية في قطاع الاتصالات شهدت طفرة غير مسبوقة خلال عام واحد، وأن المستخدمين لشبكة الإنترنت قد بلغ (03)

ملايين مستخدم بحلول جويلية 2006، في حين بلغ من يستخدم على السرعة Adsl منهم (700) ألف شخص، وخلال هذه الفترة وصل عدد المشتركين في خدمات الهاتف المحمول (18,6) مليون شخص(الاتحاد الدولي للاتصالات المكتب الإقليمي العربي واقع شبكة الانترنت في الجزائر).

3. تعريف الإنترنت:

يختلف تعريف الإنترنت، باختلاف الزاوية التي ينطلق منها كل عالم في تحديد هذا المصطلح، وعليه يمكن التعرف على البعض منها ما يلي:

فيعرفها "**محمد عطي المدني**": "بأنها نظام يتألف من مجموعة ضخمة من أجهزة الحاسوب المتصلة فيما بينها بواسطة بروتوكول للمشاركة في المعلومات وهي مفتوحة للجميع ضمن آلية معينة، وهذه الحواسيب موجودة في مواقع مختلفة من العالم، وتشكل مع بعضها البعض نظاما من الاتصالات العامة السريعة". **(محمد عطي المدني،2007، ص 118)**

ويقول "**جيمس، سميث**" **(1993)**: "أن مفهوم الإنترنت واحد، لكن التعريف يختلف ويعتمد على عمل من يريد وضع تعريف لها"، مثلا.

وتعرف الإنترنت بأنها: "شبكة يمكن استخدامها واستثمارها للحصول على الجديد والمستحدث بهدف التطوير والتنمية، بالإضافة إلى البرامج والملفات التي يمكن التواصل معها بهدف التعلم والتعليم والتربية المستمرة وكذلك التثقيف والتنوير".**(البغدادي، 2002، ص 321)**

يعرفها **(فيصل هاشم، 1980)**: " أنها وعاء هائل لتخزين المعلومات وتنسيقها واستعادتها عند الحاجة إليها بترتيب معين وفي صورة متعددة".

ويشير **(محمود أبو نابي، 1994)** إلى تعريف الإنترنت: "أنها آلة الكترونية تستقبل المعلومات والبيانات ونقوم على معالجتها بتنفيذ جميع العمليات الحسابية والمنطقية دون تدخل بشري فيعمل وفقا لمجموعة من التعليمات والأوامر الصادرة إليه والمنسقة تنسيقا منطقيا حسب خطو موضوعية وإعطاء المعلومات الناتجة عن عملية المعالجة. **(سرايا، 2007، ص122)**

عرفها **(محمد أحمد الخضري)** بأنها: "شبكة تحتوي على مجموعة مختلفة من شبكات الكمبيوتر ذات القدرات الفائقة على نقل المعلومات، وحفظها وتحديثها وهي منتشرة على مستوى العالم". **(براهيمي، 2004، ص 06)**

اقتصرت هذه التعاريف على تقديم صورة عن هيكلة شبكة الإنترنت، دون أن تشير إلى الخدمات التي توفرها هذه الشبكة لمستعمليها، خاصة في مجال التعليم والتعلم المنظم بشكل أكثر خصوصية.

عرفتها "**Francoise Renzett**" بأنها: "شبكة الشبكات وبناء جماعي، يدفع إلى مقارنة تعاونية للبحث، وتحسين طريقة استخدام الفضاء والزمن، وتعمل الشبكة على تحقيق الرغبة في الحرية، عن طريق ابتكار فضاء عام ومادي، بواسطة العرض المجاني للعديد من الخدمات للمستخدم النهائي". **(أبو مهرة وحجار، 2005، ص 216، 217)**

يعرف هذا التعريف مكمل للتعاريف الأخرى، إلا أنه يظهر الإنترنت على أنها مصدر إثارة للعديد من المناقشات والتفاعلات الجماعية بين مختلف الأفراد والمؤسسات، خصوصا ما تعلق بالبحث وتحسين طرقه بأقل جهد، إلى جانب أنها تمثل فضاء يحقق حرية للمستخدم بما يتناسب مع ظروفه وإمكانياته في إشباع العديد

من احتياجاته، ويمكن أن نلمح في هذا التعريف نوع من التعليم، الذي يتعدى كل الحدود الزمنية والمكانية في تحقيق الأفضل للمتعلم، وهو التعليم الافتراضي.

من ما سبق يتضح أن شبكة الإنترنت قناة عظمى من خلالها تنتقل أو تتبادل المعلومات بين عدد لا نهائي من المستقبلين في شتى أنحاء العالم وبفضل سعتها ومواقعها الخدماتية تعمل على إعانة جميع مستعمليها على الحصول على المعلومات في أسرع وقت ممكن وبأقل جهد ممكن.

4. أهم خدمات الإنترنت:

تعتبر شبكة الإنترنت من أهم الانجازات في تاريخ البشرية، وفي تاريخ الحاسوب والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات، حيث تعتبر من التقنيات التي أتاحت للجميع إمكانية الدخول إلى مصادر المعلومات، إلى جانب أنها تعكس المظاهر المتغيرة للمجتمع بكل فئاته،وتتجلى فائدتها من خدماتها الأساسية: البريد الالكتروني وخدمة برتوكول ناقل الملفات، ...

1.4. خدمة البريد الالكتروني E mail:

وهي الخدمة التي تشرف على إرسال واستقبال الرسائل من حاسوب إلى آخر داخل شبكة الإنترنت، وتعد من أولى الخدمات المتطورة على الشبكة، إلى جانب أنها من أهم الخدمات المرتبطة بالاتصال الشخصي. **(الفرجاني، 1998، ص 229)**

ونجد خدمات أخرى مثل برامج البحث الموجودة في مختلف الحواسيب واستقبال الرد على شكل رسالة بريدية بعد إتمام عملية البحث، إلى جانب ربط عملية المستخدمين الذين لديهم اهتمامات مشتركة لتبادل الأفكار والآراء، من خلال الاشتراك بخدمة البريد الالكتروني. **(السرطاوي، 2003، ص 91)**

كما تعددت أيضا أشكال البريد الالكتروني فهو إما أن يكون على شكل نصوص (صندوق البريد الالكتروني، خدمات التلكس والتيليكس) أو على شكل بريد صوتي (رسائل صوتية مسجلة أو على شكل صور ورسوم). **(محمد محمود الحيلة، 2001، ص 115)**

2.4. خدمة تلنت Telnet:

هي خدمة تسمح بالاتصال مع حاسب آخر في مكان مختلف قد يكون بعيدا، ومن ثم يمكن التعامل مع ملفات أو معلومات أو حاسب آخر بعيد وغالبا ما يشترط أن يكون لدى المستخدم حساب أو رقم أو كلمة سرية للدخول على الجهاز الآخر والتعامل مع محتوياته.**(محمد محمود مهدي، 2005، ص 161)**

3.4. خدمة القوائم البريدية:

يقصد بها نظام إدارة وتصميم الرسائل والوثائق على مجموعة من الأشخاص المشتركين في القائمة عبر البريد وتخطى القوائم، مواضيع ومجالات شتى تناولت موضوع محدد.**(عبد الفتاح بيومي حجازي، 2002، ص 24)**

كما أنها نوع من الأخبار، تعتمد على استخدام البريد الالكتروني كوسيلة لإدارة المناقشات بين عدد كبير من الموضوعات المفتوحة في هذه الخدمة.**(حمود السعدان، 2000، ص 62)**

4.4.خدمة تبادل الملفات:

وهي مجموعة من قواعد وأدوات لاسترجاع ونقل الملفات من حواسب متعددة وبعيدة، وهذا عن طريق البروتوكول الذي يحتاج الارتباط بالشبكة بهدف البحث عن الوثيقة أو مجموعة من الوثائق ومن ثم إنزالها في الحاسوب المستخدم.**(قنديلجي والسمراني، 2009، ص 167)**

كما يوفر هذا البروتوكول طريقة للولوج إلى حاسوب مزود بشبكة الإنترنت، وذلك لاستخراج ملفات مخزنة فيه أو إرسال ملفات إليه.**(عبد الرزاق وآخرون، 2005، ص 114)**

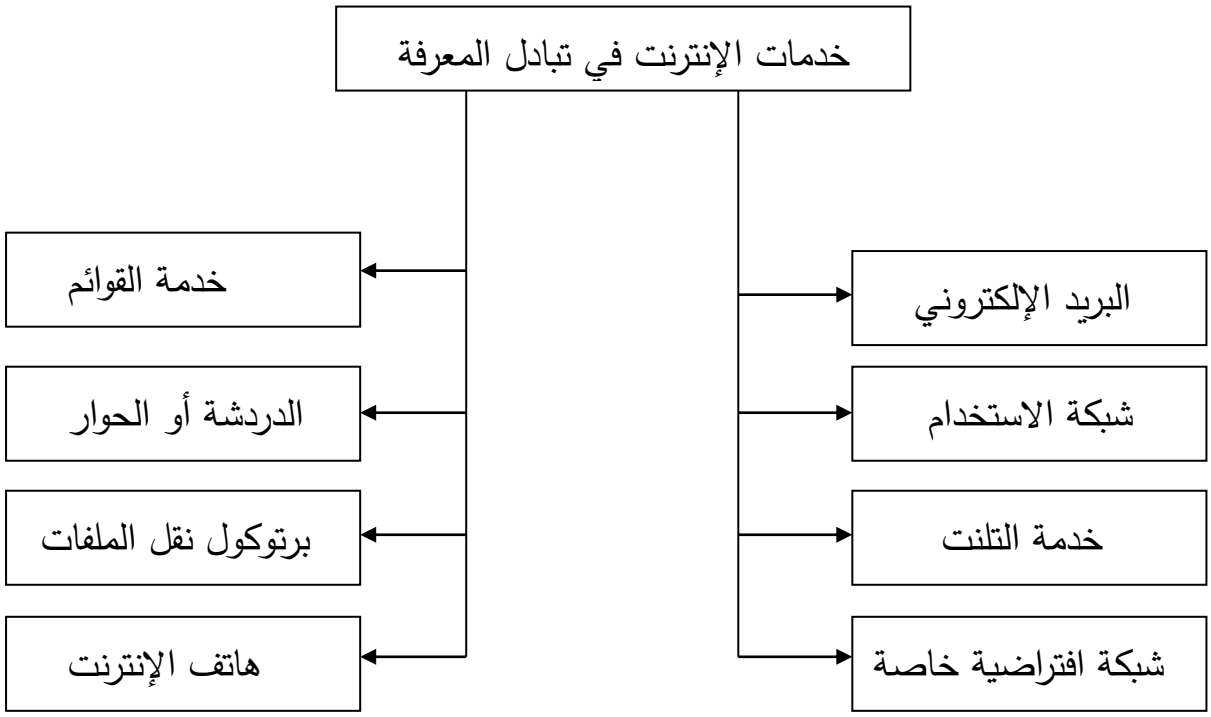
5.4. خدمة الربط عن بعد التلنتTelnet:

عبارة عن برنامج خاص يتيح للمستخدم أن يصل إلى جميع الحواسيب في جميع أنحاء العالم وأن يرتبط بها في خدمة التلنت، تجعل من حاسوب المستخدم (زبونا) لها وذلك لكي يتمكن من الوصول إلى البيانات والبرمجيات الموجودة في إحدى خدمات التلنت service الموجودة في أي مكان من العالم.**(رحيمة عيساني، 2007، ص 176)**

6.4.خدمة الأخبار:

إن هذه الخدمة بشكل عام مثلها مثل الإنترنت، ليس لها إدارة مركزية أو هيكل تنظيمي محدد. **(فرج، 2007، ص 377)**، كما أنها عبارة عن مجموعة من المناقشات الجماعية والرسائل العامة والمقالات في الحاسوب حول الهوايات والعلوم في شتى الميادين والتجارة ...إلخ، وغيرها تدفع بالأفراد والمؤسسات إلى شبكة الإنترنت كوسيلة للنشر، ويتم بطريقة إرسال الرسائل أو استقبال البريد الالكتروني. **(الفرجاني، 1998،ص 230)**

ويمكن لنا تلخيص أهم خدمات الإنترنت في مجال التبادل بالمعلومات والمعرفة في الشكل التالي: **(العلي، 2006، ص 248–250)**



شكل رقم (01): يوضح أهم خدمات الإنترنت في مجال تبادل المعلومات والمعرفة.

إذن فخدمات الإنترنت تعتبر أداة ربط بين مختلف الأفراد والمؤسسات، بالإضافة إلى الخدمات المدرجة سلفا، فإن هناك مجموعة من الخدمات توفرها الإنترنت لمستعمليها وفي كافة القطاعات، تربوية كانت أم اقتصادية أو سياسية، وفي كل زمان ومكان مثل خدمة الدردشة أو الحوار، خدمة الشبكة الافتراضية وغيرها بهدف إشباع حاجات المستخدمين لها.

5. خصائص الإنترنت:

إن الإنترنت أكثر خصوصية وتميز بقية وسائل الاتصال والمعرفة التي عرفها البشر، وتعود أسباب انتشارها بشكل كبير في الواقع إلى تلك الخصائص والمزايا التي يتمتع بها دون سواء من وسائل الاتصال وذلك كما يلي:

1.5. الإنترنت عالم غير محدود:

كل شيء موجود في الإنترنت وكل شيء ممكن وجائز بها، بحيث تحولت لملف توثيق لعالمنا الذي نعيشه دون أن نشعر والسبب الرئيسي لذلك أن الإنترنت شبكة عالمية مفتوحة إمكان أي شخص أن يدخل مواقعها ويتصفح عليها ما يشاء من معلومات ومعطيات في أي وقت وفي أي مكان وبتكلفة أقل بكثير من الوسائل الإعلامية المعرفية الأحرى لذلك، فإن هناك شركات واستثمارات في شتى المجالات لا توجد على أرض الواقع إلا في الإنترنت مثل *Hamazon.com* **(الكلوب، 2005، ص 185)**

2.5. من الصعب ضبط الإنترنت:

وذلك يعود لافتقار معظم الناس للخبرات الواسعة اللازمة للتحكم في تقنية الإنترنت، فلولا ذلك لما كان من الضروري أن توظيف الشركات المختصة في مجال المراقبة وحماية المعلومات على الإنترنت، فهي عنصر إخباري وتعليمي لا يخضع للضبط ولا للسيطرة فكل شيء ممكن على الإنترنت مهما كان شكله ونوعه، لذا فإنه لا يوجد هناك مقر للإنترنت فهي للجميع.

3.5. الإنترنت منخفضة التكلفة:

الإنترنت من أكثر وسائل المعلومات انخفاضا في التكلفة، مقارنة بكافة وسائل المعلومات الأخرى، وعلى سبيل المثال لو قارننا تكلفة المكتبة وما تحتاج إليه من مساحة وعبء تجهيز مقارنة بالإنترنت. **(مضر عدنان زهران، 2008، ص 100-104)**

4.5. الإنترنت مركز توثيقي ضخم لكل نشاط إنساني:

تسمح الإنترنت بفضل إمكاناتها وقدراتها الخارقة لمستعمليها من نشر معلوماتهم وتجاربهم وخبراتهم بخيرها وشرها عليها، دون أن تخضع هذه الأخيرة للتحقيق ولدرجة أنه من الممكن أن تصبح الإنترنت في يوم من الأيام المرجع التوثيقي والتاريخي للمعارف والتجارب والاستثمارات البشرية. **(الكلوب، 2005، ص 185-186)**

5.5. مجال التعليم:

عندما يتقن المتعلم التعامل مع جهاز الإنترنت ويتعرف على طرق التعلم من خلاله فإنه يجد برامجه المعدة إعداد فنيا محتوى معرفيا منظما لمواضيع علمية وإنسانية مع طريقة التعامل مع كل برنامج، في ظل التعلم عن طريق الاستنساخ مع الصح والخطأ والتعزيز والتقويم الذاتي، حيث تكون النتيجة تعلما واستيعابا بفهم المادة التعليمية المسجلة.

تتم عملية التعلم عن طريق الإنترنت بوقت أقصر وبجهد أقل وبنتائج أدق واضح، وقد استطاع هذا الدور الفعال للإنترنت من مقابلة العديد من المشكلات التي تواجهها المؤسسات التعليمية، بما في ذلك من نقص في الموارد التعليمية والعجز في المؤهلين، كما جاء تلبية للتطور التقني والعلمي الذي أخذ يسود العالم ويسهم في

تطوير الحياة العلمية والعملية وتحسين سبل تحقيقها. **(الكلوب، 2005، ص 185-186)**

لذا فإن الخصائص التي تتسم بها الإنترنت جعلها محل استقطاب لملايين المستخدمين عبر العالم، بسبب التدفق المعلوماتي وسرعة الحصول عليها، وتنوعها وحرية الأفراد في المشاركة في عملية الاتصال، والتي تسمح لهم بالتعارف مع بني جنسهم والتبادل معهم المعلومات والمنافع والثقافات، كما ألغت الفوارق والحدود، ومزجت بين الثقافات.

6. دور الإنترنت في العملية التعليمية ودورها في تطوير وتحسين الأداء:

لشبكة الإنترنت دور مهم في تطوير وتحسين العملية التعليمية وذلك فيما يلي:

- تطوير تكنولوجيا الإنترنت لخدمة العملية التعليمية في الجامعة ومجاراة ما يجري في الدول المتقدمة.
- التوثيق الجيد لمناهج التدريس، بعد التخلص من الحشر الزائد في بعض الكتب والمذكرات.
- استخدام تكنولوجيا التعلم عن بعد وكذلك التمهيد لاستخدام video conferencing على مستوى الجامعات.
- القضاء على مشكلة الكتاب الجامعي واهتمام المحاضرين فقط بتوصيل ومناقشة المفاهيم استثمار للوقت. **(فراس إبراهيم، 2005، ص 138)**
- الاتصال بمدرسين في دول أخرى للتعرف على أحدث الاتجاهات العلمية في مجال التدريس، وذلك بعد نشر الوعي الثقافي بين المدرسين وبيان أهمية الشبكة في تحقيق التواصل بين المدرسين.
- الحصول على برامج وأفلام تعليمية في مجال التخصص.

- التعرف على المبتكرات العلمية.
- الاستفادة من الخبرات العلمية في نظم التقويم والامتحانات، وأن يستفيد من هذه النماذج في مجال عمله بل ويمكنه استشارة الخبراء على مستوى العالم.
- استخدام بعض البرامج العلمية المتطورة، ويستطيع المعلم من خلال الشبكة الإطلاع على البرامج العلمية على مستوى العالم. **(صبري خالد عثمان، 2008، ص 151)**

يتضح مما سبق أن الإنترنت تساهم في التعلم السريع والدقيق لمختلف القضايا التربوية والبيداغوجية.

7. آثار استخدام الإنترنت:

تعتبر الإنترنت وسيلة اتصال تقدم العديد من الخدمات في كل المجالات، إضافة إلى العديد من الآثار الإيجابية الناجمة عنها، ولكن المقابل لم تخلو في الكثير من الآثار السلبية المصاحبة لها، وفيما يلي توضيح لهذه الآثار الناجمة عن استخدام الإنترنت بما فيها السلبية والإيجابية.

1.7. الآثار الإيجابية:

تعتبر أداة مفيدة تتيح العديد من الخدمات وتبادل الأفكار مع الأشخاص الجدد وتسهل الكثير من الأشغال لأغراض شخصية من خلال درجة عالية من وسائل التفاعل والتحكم في تنوع المعلومات. **(يونغ، 1996، ص 74)**

- وسيلة لتنمية الطالب عقليا وذهنيا وتهيئته لأسلوب التعلم المنظم الذاتي من خلال تكوين الطالب باحث مستكشف والوصول إلى المادة بطريقة مشوقة.
- تساعد الكثير من البرامج سهولة المشاركة بين الأعضاء لتبادل الآراء والمواهب والاتصال الآلي والمناقشات العلمية داخل غرف الدردشة.

- سهولة الحصول على المعلومات في كل وقت وفي كل مكان مما توفره لنا الشبكة من وفرة المعلومات والموسوعات والمراجع المختلفة ذات القيمة الكبيرة.
- الإنترنت يساعد في التسلية وقضاء أوقات الفراغ في أشياء مفيدة مما يحتويه من ألعاب ومواد تعليمية وتعلمية مختلفة.
- التعرف على أصدقاء جدد وتبادل الأفكار فيما بينهم ومساعدة بعضهم البعض والتعرف على حضارات الشعوب.
- سرعة نقل الرسائل والملفات بدون تكلفة في أي مكان وأي وقت وأخذ الرد في ثواني معدودة.
- التجارة الالكترونية، حيث تساعد الشبكة في التعرف على سلع كثيرة ذات مواصفات مختلفة وأسعار مقبولة بسبب التنافس وكشف المنتوجات بطريقة إلكترونية وإتاحة طلب المنتوج عن طريق الإنترنت.
- التعلم الأكاديمي، حيث أن الكثير من المؤسسات التعليمية الأكاديمية تتبع أسلوب التعلم عن بعد، حتى أنه يمكن الحصول على ألقاب جامعية، فهذه الطريقة توفر المال والوقت. (علي بن عبد الله عسيري، 2004، ص 100)

2.7.الآثار السلبية:

هناك مشاكل ناجمة عن الإفراط في استخدام الإنترنت فهي تؤدي لمشاكل عديدة قامت "Young " بتصنيفها إلى خمس فئات، أكاديمية، مالية، مهنية ومادية. **(Young, 1996, p 333)**

وفي دراسة " **Lin 2002** " اتضح أن الأشخاص المعتمدين على الإنترنت كانت لديهم آثار سلبية هامة إلى حد كبير من حيث تأثيره السلبي على الحياة اليومية بالإضافة إلى الأداء المدرسي وعلى العلاقة بالوالدين. **(أحمد سعيد فوزي، 2008، ص 95)**

- انتشار المواقع السيئة المخلة بالآداب والأخلاق والمواضيع التي تشجع العنف والعصرية والتي تؤدي إلى ترك القيم والسير وراء الرذيلة والانجرار نحو أصحاب السوء.
- انتشار الفيروسات وبرامج التجسس التي تؤدي إلى تعطيل نظم المعلومات وتشويش العمل وبالتالي الخسارة المالية.
- الإدمان عليها والذي يعطل الكثير من الأنشطة اليومية العلمية والاجتماعية وبالتالي يؤدي الاكتئاب.
- الاستغلال والتهديد والابتزاز بكل أنواعه بسبب سهولة الوصول على المعلومات، فالكثيرون يقومون بمثل هذه الأعمال للوصول إلى أهداف سيئة والإيقاع بالصحبة، ومن شدة الخوف يتم الانصياغ.
- كما كثر استغلال الأطفال وإغوائهم من قبل مرض الجنس عن طريق الدخول على مواقع الأطفال بأسماء مستعارة لاصطياد أطفال في الموقع.
- قد تستعمل غرف الدردشة لأشياء سلبية كالانتحار والقتل والتورط بعلاقات عاطفية وهمية مشبوهة، وانتحال الشخصيات.
- انحلال الروابط الاجتماعية وتفضيل العيش بالعالم الافتراضي بدل العالم الواقعي وهذا يؤدي لتشويشات في الذهن وبالتالي صعوبة التأقلم والعودة للحياة العادية.
- التشهير بأشخاص أو جماعات أو فئات مختلفة من أجل تشويشهم وتدمير سمعتهم والطعن بشرف الآخرين.**(محمد الهيب، 2009، ص 16)**
- ظهور اضطرابات جسدية لفقدان الوزن، جفاف العيون، آلام الرقبة والظهر، اضطرابات النوم وكذا الاضطرابات الجنسية.
- انتشار بعض العقائدية الخاطئة الهدامة والترويج لها عن طريق الإنترنت.
- يتسبب في التفكك الأسري وكسر الروابط الأسرية حيث يصبح كل فرد من أفراد الأسرة، منشغل بعلاقات عبر الإنترنت.(climent, 2007, p 14)

- بعد الفرد عن أسرته، لأنه غالبا ما يكون هناك تفاعل بين مستخدمي الإنترنت وطرف أخر، حيث تسمح الإنترنت بتكوين صداقات وعلاقات اجتماعية، مما يعزز ويزيد في فرص قضاء أوقات طويلة أمام جهاز الكمبيوتر. **(الكندري يعقوب، 2001، ص 09)**

خلاصة:

ما يمكن استخلاصه من هذا الفصل أن الإنترنت تعتبر من أهم الانجازات في تاريخ البشرية، فهي أوسع وأسرع وسيلة عرفها الإنسان لنشر المعلومات منذ ظهورها إلى يومنا الحالي، فهي في تطور ملحوظ عبر الزمن وبلا شك فهي نفس الشيء بالنسبة للتعليم والتعلم، فالتعليم بحد ذاته هو وسيلة أولا وأخيرا وطريقة لنقل

المعلومات، ثم إن التعليم سيتطور بفضل الإنترنت التي تعتبر مصدر لا نهائي للمعلومات والخبرات، فإذا كان تعليم التفكير والنقد والتقويم هو المستقبل للعملية التعليمية ككل فإن الإنترنت ستكون الوسيلة المثالية والأفضل للتعليم.

وما يمكن أن نستخلصه من خلال ما سبق ذكره أن شبكة الإنترنت هي الشبكة التكنولوجية الضخمة التي تربط عشرات الملايين من أجهزة الحاسوب حول العالم عن طريق البرتوكولات المتعددة والتي بواسطتها نعمل على تبادل المعلومات الهائلة في مختلف نواحي الحياة هناك طرق الاتصال مباشرة ودائمة عن طريق الطلب والاتصال بالخدمة المتفاعلة والاتصال البريدي وللإنترنت دور في العملية التعليمية فهو يوفر للدارسين جو المتعة والتشويق أثناء البحث عن المعلومات.

إنه ورغم كل هذه الآثار الإيجابية إلا أنه لم تسلم الإنترنت من آثارها السلبية التي قد تكون أكثر من الإيجابية، لذا على الفرد الأخذ بالإيجابيات أكثر والابتعاد عن الآثار السلبية.

الفصل الثالث: التعلم المنظم ذاتيا

تمهيد

1- مفهوم التعلم المنظم ذاتيا.

2- نشأة التعلم المنظم ذاتيا.

3- أهمية التعلم المنظم ذاتيا.

4- أهداف التعلم المنظم ذاتيا.

5- مكونات التعلم المنظم ذاتيا.

6- نظريات التعلم المنظم ذاتيا.

7- مهارات التعلم المنظم ذاتيا.

8- إستراتجيات التعلم المنظم ذاتيا.

9- مظاهر التعلم المنظم ذاتيا.

10- خصائص التعلم المنظم ذاتيا.

11- التغيرات النمائية ومراحل تطور التعلم المنظم ذاتيا.

12- نماذج التعلم المنظم ذاتيا.

13-التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

خلاصة

تمهيد

يعد التعلم المنظم ذاتيا طريقة مألوفة لنمذجة تعلم الطلب داخل محيطهم الدراسي ويمنحهم الفرحة على التعلم المستمر من خلال زيادة استقلالية والنشاط ليهم، فالطريقة التي يفضلها الطالب في التعلم قد تؤثر على عدد من النشطات المتعلقة بتعليمية، فنجعل منه أكثر فاعلية واهتماما بالمهمة، فيخطط ويحدد الأهداف وينظم ويراقب ويقوم ذاته، وذلك بدءا

بالطريق التي يستقبل بها المعلومات الواردة وكيفية تجهيزها له، وهذا يتطلب قدرا من الوعي بالأساليب والإستراتيجيات المناسبة لتحقيق ذلك، و لتفصيل ذلك، فيهدف هذا الفصل إلى توضيح كل من مفهوم التعلم المنظم ذاتيا، خطاته ونظرياته بالإضافة إلى الأهمية والأهداف وإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بالإضافة إلى أنماط ومهارات التعلم المنظم ذاتيا.

1- مفهوم التعلم المنظم ذاتيا:

إن ظهور مفهوم التعلم المنظم ذاتيا تزامن مع ظهور العديد من التطورات التي عكست تحولات عميقة في اهتمامات الباحثين، بإنتماءاتهم التربوية والنظرية المختلفة خلال النصف الثاني من القرن الماضي وأبرزها التحول من علم النفس السلوكي، إلى علم النفس المعرفي والذي أثر بدوره على تغيير النظرة إلى التعلم والمتعلم نتيجة لها أكدته وتوصلت إليه النماذج والنظريات المختلفة في هذا المجال **(مشرى، 2014، ص168)**.

فقد أصبح مصطلح المتعلم المنظم ذاتيا من المصطلحات المشهورة منذ سنة (1980) والذي يؤكد على حرية الطالب في تحمل مسؤولية تعلم ويشير التعلم المنظم ذاتيا إلى العملية التي يقوم بها الطالب بتنشيط معارفه وسلوكياته وعواطفه بشكل منظم نحو تحقيق أهدافه.

ومنذ ذلك الحين أصبح هذا المفهوم من المجالات البحث النسبية في الميدان التربوي فقد توالت الدراسات التي تناولته أو دارت حوله بحيث اتفق أغلبها رغم تعددها واختلافات على استخدامه لوصف ذلك التعلم الذي يعتمد على مسؤولية المتعلم على تعليمه وإستراتيجيات التي يستخدمها لتحسين نواتجه **(مشري، 2014، ص168)**.

وعليه يمكن تعريف التعلم المنظم ذاتيا بكونه مفهوما شارحا، أي يشرح لنا العمليات الأساسية التي يستخدمها الطلاب في تنظيم تعلمهم ومن تلك التعريفات ما يلي:

تعريف **(Poris)** الذي يرى أن المصطلحات المكونة للتعلم المنظم ذاتيا (التعلم– المنظم– ذاتيا) تدل على تمتع المتعلم ذاته بالاستقلالية، فهو الذي يراقب ويوجه وينظم أفعاله اتجاه أهدافه من التعلم كاكتساب معلومة معينة أو تطوير خبرة أو تحسين الذات **(عبد السميع، 2009، ص09)**.

كما يعرفه **ليندروهاريس 1993** بأنه الاستخدام الفعال للمكونات المعرفية وما وراد المعرفية والدافعية والبيئية في التعلم المنظم ذاتيا يعي توجيه الفرد لنفس بنفسه في مجال تعلمه فهو الذي يبادر بالإقبال على مادة التعلم وينظم الأنشطة التعليمية المرتبطة بموضوع التعلم، ويحدد الأهداف التعليمية ويحدد مصادر المعرفة للرجوع إليها في تحقيق هذه الأهداف ويقوم بتقييم نواتج ما تعلمه **(رشوان، 2006، ص07)**.

أما **زيمرمان Zimmerman 2008** فقد ذهب في تعريف التعلم المنظم ذاتيا بعمليات التوجيه الذاتية والاعتقادات الذاتية التي تعمل على تحويل قدرات الطالب العقلية كالاستعداد اللغوي إلى مهارة أداء أكاديمية مثل الكتاب وهو شكل من أنواع النشاط المتكرر

الذي يقوم به الطلاب لاكتساب مهارة أكاديمية، مثل وضع الأهداف واستعراض واختيار الإستراتيجيات والمراقبة الذاتية الفعالة على العكس من أنواع النشاطات التي تحدث الأسباب غير شعورية **(إبراهيم الحسيان، 2010، ص17)**.

وهنا يؤكد **زيمرمان** على مبدأ التوجيه الذي في التعلم المنظم ذاتيا وكذلك وجود المعتقدات الذاتية، وفيه أيضا يميز بين النشاط التعليمي الذي يحدث عن قصد وإرادة والنشاط الذي يحدث من غير أن يتقصده الفرد.

وعرفه **لطفي عبد الباسط (2001)** بأنه بنية متعددة الأوجه تشمل مكونات معرفية وما وراء معرفية ودافعية ومن ثم، فالمتعلم المنظم ذاتيا يخطط وينظم ويراقب ويقوم الذات أثناء عملية التعلم **(حنان محمد، 2007، ص456)**.

ويعرفه **شين (1997)** بأنه العملية التي يزيد من المشاركة الفعالية للطلاب في تعلمهم باستخدام أساليب متنوعة أو مهارات منظمة ودافع مستمر لأهدافهم.

ويشير **Montaloo gonzatez tones** (2004) إلى أن التعلم المنظم ذاتيا هو دمج المهارة مع الإدارة فالمتعلم المنظم ذاتيا يحرف كيف يتعلم ويكون مدفوع ذاتيا ويعرف إمكانياته وحدوده وبناءا على هذه المعرفة فهو يضبط وينظم عمليات التعلم ويعد لها لتلائم أهداف المهمة ويعد لها بناءا على السياق لكي يحسن الأداء والمهارات خلال الممارسة **(وليد سيد، 2009، ص117)**.

نستخلص من خلال ما تم ذكره سابقا على أن التعلم المنظم ذاتيا هو عملية تتمثل في قدرة الطالب على استخدام الأمثل للمكونات المعرفية، وما وراء المعرفية والدافعية ويعتمد الفرد المتعلم فيها بالدرجة الأولى على استخدام الإستراتيجيات المختلفة من أجل تحسين وتطوير تعمله وحل المهام الأكاديمية، باعتباره محور العملية التعليمية ويمكن تدريب الطلبة من قبل المعلمين.

2- نشأة التعلم المنظم ذاتيا:

نشأة التعلم المنظم ذاتيا وتحديد الأبعاد المختلفة له ساهمت فيها العديد من النظريات والنماذج التي ظهرت في مجال علم النفس وخاصة تلك النظريات والنماذج الخاصة بالتعلم كنظرية التعلم الإجرائي ونماذج التعلم المعرفي ونظرية المعرفة الاجتماعية والنظريات البنائية، حيث أكدت هذه النظريات على بعض المبادئ والآراء الخاصة بالتعلم، والتي يمكن اعتبارها بمثابة مفاهيم عامة للتعلم المنظم ذاتيا وتحديد العمليات الفرعية فيه ومن ذلك مثل:

* تأكيد نظرية التعلم الإجرائي على مفهوم التعزيز الذاتي والقدرة المتعلم على التميز بين المعززات المؤقتة والدائمة أو المعززات ذات الأثر طويل المدى.

* تأكيد اتجاه تكوين وتناول المعلومات على بعض الخصائص المميزة والتي أثرت التفسيرات النظرية للتعلم كوصفها لعمليات المراقبة الذاتية والمتمثلة في مصطلح التغذية المرتدة المعلوماتية، ويفترض هنا أن التنظيم الذاتي يحدث من خلال افتراض معايير تقويمية ذاتية يراقب الفرد في ضوئها نتائج أفعاله ويعدل ويكيف أفعاله في ضوء نتائج تلك المراقبة.

كذلك يمكن تعميق فهم معنى التعلم المنظم ذاتيا من خلال عرض الجذور التاريخية لاتجاه التعلم المنظم ذاتيا والتي تؤكد على أن عملية التعلم عملية معرفية بنائية ومنها.

* تأكيد نظرية الجشطالتة على مبادئ الإغلاق والتنظيم والاستمرارية، والتي توضح أن المعرفة تتظمن التنظيم وإن المتعلم لا يتعلم وحدات المعلومات مفضلة ولكت بصورة متكاملة.

* جهود علماء علم النفس المعرفي: أمثال بارتليت في 1932 وأبحاثه المبكرة عن الذاكرة والاتصالات والتي وضحت كيف يمكن للفرد استرجاع المعلومات الناقصة طالما أنها رسخت في البنية المعرفية، حيث برهنت نتائج بارتليت على أن المتعلم يتذكر المعلومات التي يكتسبها تبعا لخططه وتوقعاته.

* إسهامات نظريات تطور الذكاء ابتداء من بينيه في القرن التاسع عشر حيث يرى العديد من علماء النفس أن تطور الذكاء ينبع من التكيف البيئي ويثير التكيف هنا إلى الطرق المنطقية لتمثيل وتنظيم المعلومات.

حيث يميل هؤلاء إلى إرجاع التقدم وتكوين التقنيات الجديدة بالفعل إلى الزيادة في العمر.

* أعمال فيجوتسكي في 1962-1978 والتي وجهت الاهتمام إلى الخبرات الاجتماعية وأكدت على العمليات الداخلية وإعادة البنية الذاتية الواقعية للمقابلة للملاحظة.

(ربيع عبد أحمد رشوان 2006، ص50).

ومما سبق يتضح أن مفهوم التعلم المنظم ذاتيا أعتمد ظهور على العديد من المفاهيم والآراء التي أكدت عليها نظريات التعلم المختلفة حيث وجهت هذه المفاهيم والآراء التي أكدت عليها نظريات التعلم المختلفة حيث وجهت هذه المفاهيم والآراء علماء علم النفس والتربويين إلى إمكانية اعتبار انخفاض مستوى الإنجاز لا يرجع لضعف القدرة في كل الأحيان وإنما قد يرجع إلى ضعف مهارات تنظيم التعلم وأنه يمكن تحسين مستوى الإنجاز بالتدريب على تطبيق هذه المهارات والاستفادة من العمليات التي عليها هذه النظريات.

3. أهمية التعلم المنظم ذاتيا:

التعلم الذاتي كان وما يزال يلقى اهتماما كبيرا من علماء النفس والتربية لاعتباره أسلوب التعلم الأفضل لأنه يحقق لكل متعلم تعلم يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم ويعتمد على دافعية وبذلك له العديد من المميزات نلخص أهمها في التالي:

- يأخذ المتعلم فيه دورا إيجابيا ونشيطا في التعلم.

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

– إعداد الأبناء للمستقبل بتعويدهم على تحمل مسؤوليتهم بأنفسهم.

– تدريب التلاميذ على حل المشكلات.

– إيجاد بيئة تعليمية صعبة للإبداع.

يشهد العالم انفجار معرفي متطور باستمرار لا تستوعبه نظم التعلم وطرائقها مما يضم وجود إستراتيجية تمكن المتعلم من إتقان مهارات التعلم الذاتي ليستمر التعلم معه خارج المدرسة ومدى الحياة.

التعلم الذاتي يتيح الفرصة للكشف عن مواهب وقدرات التلاميذ والاستقلال الأمثل لطاقات كل فرد وذلك يعكس أحد أهم أهداف تكنولوجية التعليم.

التعلم الذاتي يهيئ المناخ التعليمي لاكتساب مهارات التفكير ومهارات التكنولوجية الإنسانية واكتساب طرق الاستفادة من المعرفة الإلكترونية.

(علي سعيد عبد الله القرني، 2009، ص21).

ويعتبر التعلم المنظم ذاتيا من أهم أساليب التعلم الذي تتيح للفرد توظيف مهارات التعلم الفعالية عالية مدفوعا برغبته الخاصة، وتمكنه من التعلم في كل الأوقات، وتساعد في تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته بما يتلل، ومع حاجات واهتماماته وميوله، فالمشاعر والتصورات والأفكار النابعة من ذات المتعلم والمرتبطة بالجوانب المعرفية والانفعالية والإرادية لديه تشكل من مجموعها وترابطها مجموعة الأسس التي يرتكز عليها التعلم الذاتي والتي يمكن تعلمها وتعليمها من أجل تنميتها والاستفادة منها في استمرار التعلم.

وتكمن أهمية التعلم المنظم ذاتيا أيضا في وظيفته الأساسية في مجال التربية والتي تعزى إلى كونه يساعد على تنمية مهارات التعلم مدى الحياة والذي يعد من أهم الأهداف

التربوية الحالية، وذلك لتركيزه على شخصية المتعلم بوصفة مشارك نشط وفعال في عملية التعلم.

كما توصل (**Rossenda LL a L 2003**) بعد استعراضهم لعدد كبير من الدراسات للتعلم المنظم ذاتيا إلى انه يعد الحلول المناسبة لتحقيق جودة التعلم المنشودة إذ أن آليات التعلم المنظم ذاتيا تساعد المتعلمين على التمييز الدقيق بين المادة التي تم تعلمها بشكل جيد والمادة التي تعلمها بشكل أقل جودة وبالتالي فإن الطلاب سوف ينظمون دراستهم بشكل أكثر فعالية بل ستنعكس هذه الفعالية وهذا التفوق المعرفي على كافة أنشطة العمل الدراسي اليومي بل وعلى إنجاز أنشطة ومهام حياتهم بصفة عامة.

(إبراهيم بن عبد الله الحسيان 2010، ص12).

ويشير (Missildine) إلى أن التعلم المنظم ذاتيا يسهم في تفصيل جوانب وعمليات متعددة لعملية التعلم تفاعلا بين العمليات الشخصية والسلوكية البيئية بما ينشط المتعلمون سلوكيا ومعرفيا داخل العملية التعليمية الأمر الذي يسهم في تقديم وصف لسبب وكيفية استخدام العديد من العمليات والإستراتيجيات التي تساهم في إنجاز المهام الأكاديمية وفي إطار نفسه يشير (Jule) إلى أن التعلم المنظم ذاتيا يسهم بشكل أساسي في تحكم المتعلم في عملية التعلم من خلاله يقوم الطلاب بتحديد أهدافهم ويختارون الإستراتيجيات التي يمكن أن تسهم في تطبيق تلك الأهداف.

(وحميد السيد حافظ وجمال سليمان عطية 2006، ص21).

يتضح مما سبق أن أهمية التعلم المنظم ذاتيا تكمن في كون أنه يتيح للمتعلم فرصة تحمل مسؤولية تعلمه بنفسه، ويساعد على تحقيق أفضل تعلم والاستمرار في تطويره واستحداث معارفه ومكتسباته، كذا استقلال قدراته وطاقة المختلفة ليكون بذاك عضو فعال ونشط وبناء في عملية التعلم.

4-أهداف التعلم المنظم ذاتيا:

تتنوع وتتعدد الأهداف التي يمكن تحقيقها من خلال التعلم الذاتي يتنوع وتعدد المجالات التي تخدمها ومن أهم هذه الأهداف نجد ما يلي:

4-1- أهداف مرتبطة بالتخطيط للتعلم الذاتي: حيث إن الوظيفة الرئيسية للتربية تتمثل في زيادة مقدرة الأفراد على التعلم وذلك من خلال تبني المفاهيم المناسبة في هذا المجال وأن التعلم التي يمثل أحد تلك المفاهيم وفيه يتولى الأفراد المسؤولية الأولى عن التخطيط لتعلمهم.

4-2- أهداف تتعلق باستخدام مصادر المعلومات وتوظيفها: يرى (كارل روميز) أن الرجل المتعلم هو فقط الذي تعلم طيف يتعلم وكيف يتكيف ويتغير وهو الذي يسرك أنه لى معرفة مضمونة.

4-3- أهداف مرتبطة بالتقييم الذاتي: يحتاج المتعلم بصفة عامة وفي إطار المتعلم بصفة خاصة إلى زيادة قدرته على تقويم نفسه بنفسه وذلك يستلزم بالضرورة زيادة قدرته وإمكانياته فضلا عن إدراك حدود قدرات الآخرين وإمكانياتهم.

4-4- أهداف مرتبطة باتجاهات المتعلمين: من الضروري اكتساب المتعلم اتجاهات إيجابية نحو التعلم بصفة عامة ونحو مهنته بوجه خاص وإذا كانت المقررات التربوية من شأنها تعديل اتجاهات المتعلمين نحو مهنتهم فإن استخدام أسلوب التعلم الذاتي في تدريس تلك المقدرات يسهم في تنمية الإحساس بالكفاءة الشخصية والإنجاز والثقة بالنفس فضلا عن تأكيد الذات والإحساس بالرضا والسرور.

وبشكل عام يهدف التعلم الذاتي إلى تحقيق ما يلي:

- استشارة سلوك المتعلم الذاتي وحفزه وتمكينه من التقلب على صعوبات إرادة التعلم.

- اكتساب مهارات التعلم المستمر التي تساعد المتعلم على التعلم بنفس بدون حدود أو قيود.
- مساعدة المتعلم في تحمل المسؤولية تعلمت بنفسه.
- المساهمة في بناء مجتمع دائم التعلم.
- المساعدة في تحقيق التربية المستمرة مدى الحياة.

(أحمد السيد كردي، 2011، ص20).

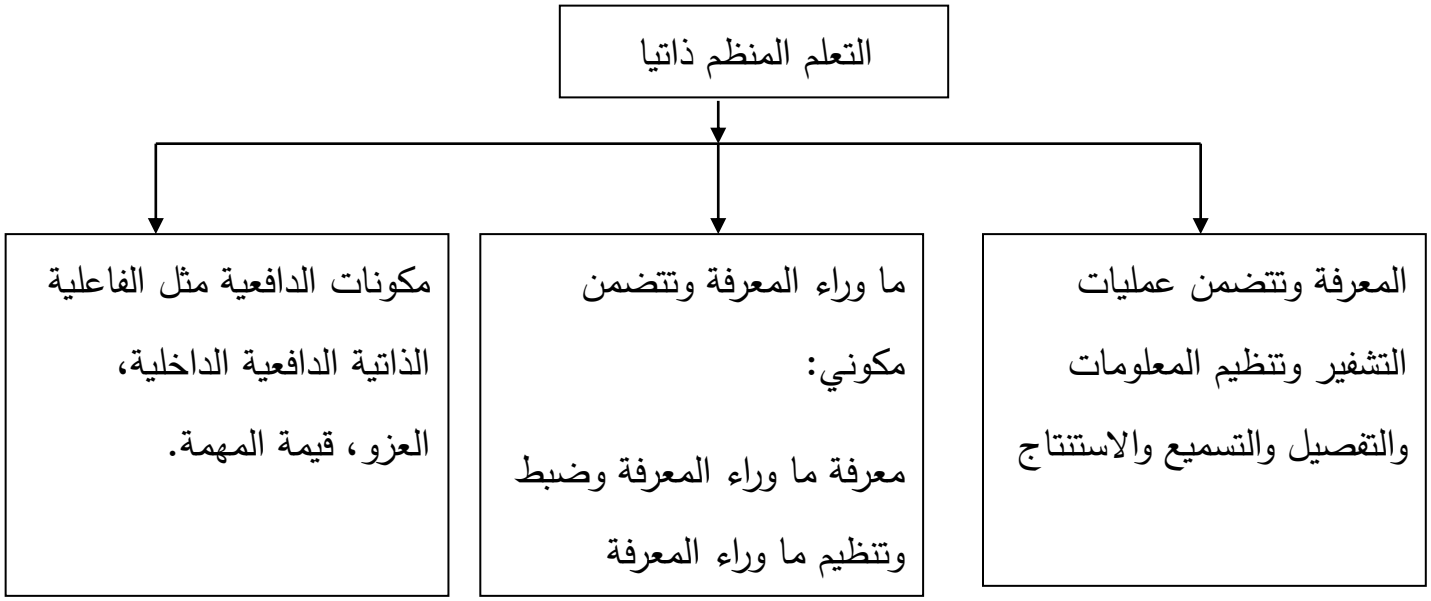
- توفيره وسهولة الحصول عليه.
- انخفاض كلفته.
- لا يجب للمتعلم الارتباط بزمان ومكان للتعلم. **(سامية صدفة، مداح، بدون سنة، ص10).**

ويتضح مما سبق أن أهداف التعلم المنظم ذاتيا مرتبطة أساسيا باستخدام مصادر المعلومات وتوظيفها وتعليم الطالب بنفسه، زيادة إلى اتجاهات المتعلمين التي يجب أن تكون إيجابية نحو التعلم بصفة عامة ونحو مهنتهم بصفة خاصة حيث تساعد هذه الأهداف المتعلم في تحمل مسؤوليته بنفسه نحو التعلم بالإضافة غلى المساهمة في بناء مجتمع دائم التعلم.

5- مكونات التعلم المنظم ذاتيا:

يتضمن التعلم المنظم ذاتيا ثلاث مكونات أساسية تتمثل في المعرفة وما وراء المعرفة والدافعية والتي تحاول النماذج المختلفة للتعلم المنظم ذاتيا إحداث نوع من التكامل بينها في صورة تسهل من فهم التعلم والأداء الأكاديمي **(ربيع عبد أحمد رشوان، 2006، ص31).**

وتتمثل هذه المكونات محددات عامة لقدرة الفرد على التنظيم الذاتي وضعف في مستوى الفرد في أيامنا يؤدي إلى ضعف مستوى التعلم المنظم ذاتيا بصفة عامة وهو ما يوضحه (schoraw/ 2004) في الشكل التالي:



الشكل رقم (02): مكونات التعلم المنظم ذاتيا

5-**1**- **المعرفة:** التفسيرات المعرفية للعلم والسلوك الإنسانية تؤكد على أن كل ما يصدر من الفرد من استجابات إنما يعتمد بدرجة كبيرة على ما لديه من معرفة داخلية وعلى يتوافر له في البيئة الخارجية معلومات **(أنور محمد الشرقاوي، 1992، ص73).**

فما يعرفه الفرد يؤثر في مدى قدرته على التعلم والفرد يتعلم بربط الأفكار الجديدة بالأفكار القديمة وربط المعلومات الجديدة بما هو مخزون في الذاكرة يحسن التعلم **(حمدي الفرضاوي وليد رضوان، 2004، ص13)**.

ولذا يرجع البعض فشل المتعلمين في التعامل مع المهام السابقة مما يجعلهم غير متأكدين من فاعلية إستراتجياتهم وأفعالهم ولهذا يستخدم هؤلاء إستراتيجيات وأساليب تعلم غير موجهة وهو ما يؤدي في النهاية إلى ضعف في المستوى الأكاديمي، وحتى مع توافر دوافع قوية وارتفاع مستوى الفاعلية الذاتية فإن المتعلم لا يؤدي المهمة على النحو المطلوب عندما تكون المعرفة والمهارات المتطلبة للأداء محمودة وغير كافية **(سكانك، 1995، ص283)**.

وعلى هذا ينظر للمتعلم ذو المستوى المرتفع في التعلم المنظم ذاتيا على أنه يمتلك أساس معرفي جيد يمكنه من توظيف الإستراتيجيات المعرفية في تعلم المهام الأكاديمية التي يتعرض لها بفاعلية، ويتمثل ذلك في امتلاك المتعلم للمعلومات والمعارف اللازمة لعمليات التجهيز والمعالجة، وهو ما يعني توافر بنية معرفية مستقرة تساعد المتعلم في تحديد متى وأين وكيف يطبق الإستراتيجيات المعرفية المناسبة، فمعرفة الفرد تمكن من فهم المهام المعروضة وتحديد الهدف منها وتحديد المعلومات المطلوبة لأدائها مثل القوانين الحقائق وكذلك تساعده في تكوين تنبؤات وتوقعات للنتائج، وعلى هذا تسهل المعرفة الأداء الفعلي للمهمة وعمليات المراقبة وتقييم النواتج **(ربيع عبد أحمد رشوان، 2006، ص32)**.

يتضح مما سبق أن مكون المعرفة للتعلم المنظم ذاتيا يؤكد على المعرفة التي تدعم قدرة الفرد على استخدام الإستراتيجيات المعرفية في عملية التعليم بفاعلية وما يجب التأكيد على أن أصحاب التعلم المنظم ذاتيا يتميزون بمرونة تلك العمليات حيث يؤثرون بتلك العمليات في المعلومات المعروضة، عن طريق استخدام الإستراتيجيات بغرض تنظيمها وتسهيل تعلمها وفي نفس الوقت يتأثرون بالمعلومات المعروضة وبالتغذية وتسهيل تعلمها

وفي نفس الوقت يتأثرون بالمعلومات المعروضة وبالتغذية المعلوماتية المتولدة في تطوير في البيئة المعرفية مما قد عنه تغيير في هذه العمليات وخطوات تطبيقها، وهو ما يسميه **(Winne, 1995)** بدمج أو صهر المعلومات.

5-2- ما وراء المعرفة: يتضمن التعلم المنظم ذاتيا مراقبة وضبط وتنظيم المعرفة والعوامل المؤثرة في عملية التعلم كالدافعية والإدارة والجهد ومنظومة الذات، وافترضت معظم نماذج التعلم المنظم ذاتيا أن عمليات المراقبة والضبط والتنظيم لا ترتبط فقط بمعرفة ما وراء المعرفة عن الذات والمعرفة بل وتعتمد عليها أيضا.

ومعظم الدراسات السابقة اهتمت بمكون ما حداء المعرفة بل واعتبرته المظهر الأساسي للتعلم المنظم ذاتيا ويذكر "**فلافل**" في 1979 أن ما وراء المعرفة يمكن أن تنشط بواسطة المعرفة الشعورية أو الخبرات التي تؤثر التي ترافق السلوك الذكي تولد هي المعرفة أو الخبرات المؤثرة التي ترافق السلوك الذكي، فمهارات ما وراء المعرفة تمثل حجر الزاوية في التنظيم الذاتي بعد إستراتيجيات التجهيز والمعالجة المعرفية علاوة على ذلك يعتمد التطبيق الصحيح للإستراتيجيات المعرفية على معرفة ما وراء الخاصة بتلك الإستراتيجيات بصفة خاصة والمرتبطة بعملية التعلم بصفة عامة حيث تمكن ما وراء المعرفة من القيام بعملية المراقبة وتوليد التغذية المرتدة الداخلية مما يسهم بفاعلية في تكيف استخدام الإستراتيجيات المعرفية في عملية التعلم **(ربيع عبد أحمد رشوان، 2006، ص34)**.

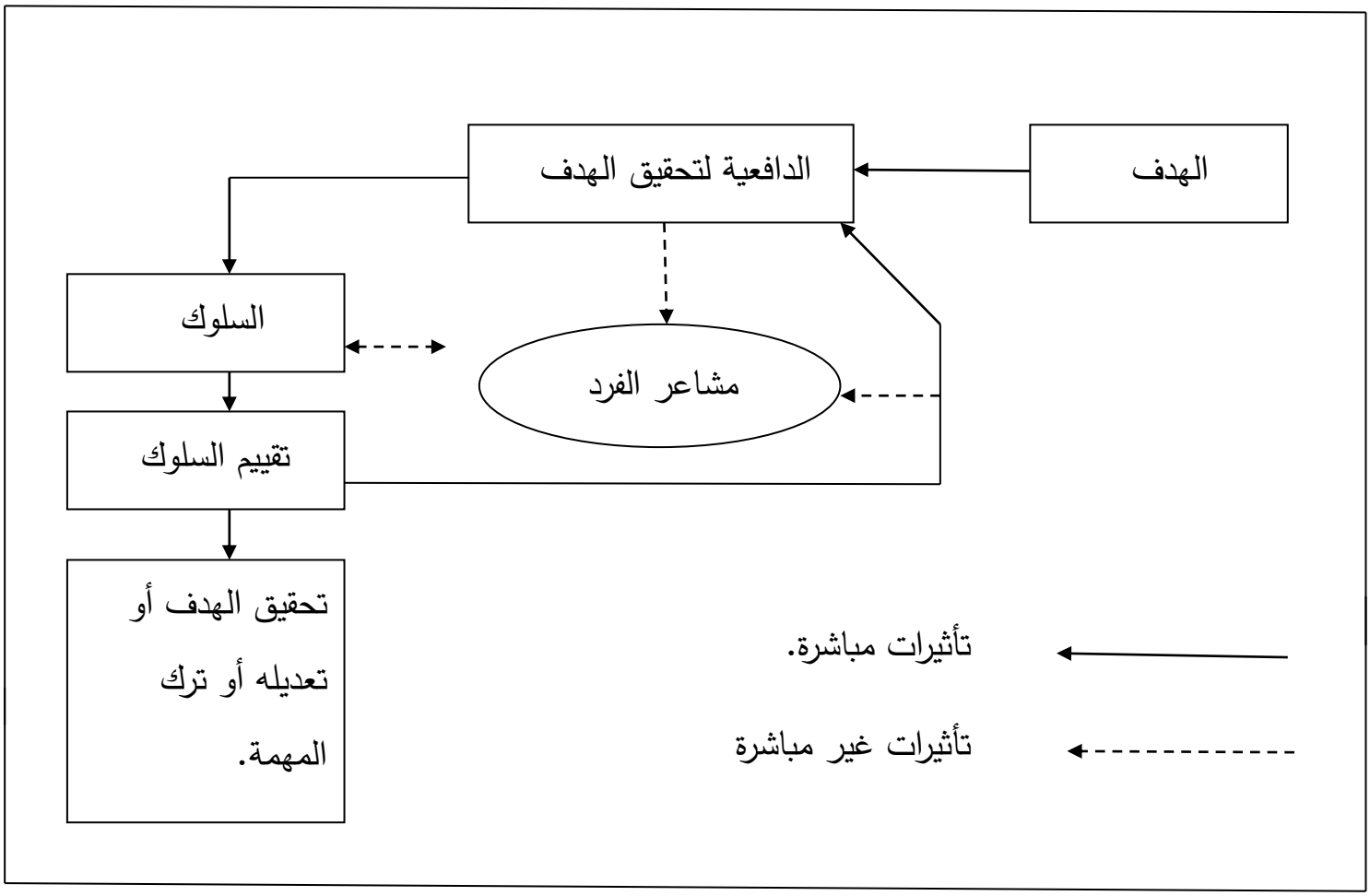
كما تعتبر مهارات ما وراء المعرفة مهمة لأنها تزود المتعلم بأسباب إخفاقه في فهم بعض الموضوعات، كما تساهم في الاستذكار الفعال وزيادة القدرة على التحصيل، إضافة لكونها تساعده في القدرة على الاحتفاظ والاستدعاء، وتفيد أيضا في اختيار الخطط والإستراتيجيات المناسبة للوصول إلى الهدف وتحديد وتخطي الصعوبات التي تعوق التقدم. **(رمزي، 2007، ص45)**.

ويتفق معظم المنظرين على أن ما بعد المعرفة لها مكونان وهما: معرفة عن التكوينات المعرفية الإدراكية و تتضمن المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية والمعرفة الشرطية عن المعرفة والاستراتيجيات المعرفية ومتغيرات المهمة والعلاقات المتبادلة بينهما والتي تؤثر في المعرفة والتعلم والمكون الأخرى لما وراء المعرفة تتمثل فيما يطلق عليه ضبط وتنظيم ما وراء المعرفة أو ما يسمى بمهارات ما وراء المعرفة أو ميكانزمات تنظيم الذات وتتضمن الأبعاد التنفيذية لما وراء المعرفة كالتخطيط والمراقبة والتقويم، وتتمثل في قدرة المتعلم على أن يختار ويستخدم ويراقب استراتيجيات التعلم الملائمة لكل من أسلوب تعلمهم والموفق الراهن **(إبراهيم الحسيان، 2010، ص49)**.

ويتضح مما سبق أن ما قرأ المعرفة مهمة لأنها تزود المتعلم لأسباب بإخفاقه في فهم بعض الموضوعات كما تعتبر حجر الزاوية في التنظيم الذاتي بعد إستراتيجيات المعرفية على معرفة ما وراء المعرفة الخاصة بتلك الإستراتيجيات بصفة خاصة وبالتعلم بصفة عامة.

5-3- الدافعية: أكدت العديد من الدراسات والبحوث في هذا المجال على أن معرفة المتعلم بإستراتيجيات التعلم الفعالة وكذلك معرفته لكيفية تطبيقها في مواقف التعلم المختلفة ليس من الضروري أن تقود إلى الاستخدام الفعلي لها وإنما لبد من وجود دوافع قوبة لاستخدام تلك الإستراتيجيات، ولقد بينت العديد من الدراسات في مجال التربية والتعليم العلاقة الموجودة بين نجاح التلميذ في الدراسة وعامل الدافعية، إذ تعتبر كمحفز أساسي يدفع التلميذ للعمل والمثابرة فالدافعية أهم شرط من الشروط التعلم حيث أكدت حل النظريات أن التعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع معين. **(حسينة، 2013، ص22)**.

ويتضح أن الدافعية هي عملية في التعلم المنظم ذاتيا من خلال النموذج الثالث الذي افترض من قبل **(Sansome X Harackiewiez, 1996)**.



الشكل رقم (03): دور الدافعية في التعلم المنظم ذاتيا.

والاهتمام بدراسة الدافعية كعملية يرتكز في دراسة تأثير المكونات الدافعية على التعلم المنظم ذاتيا بينما الاهتمام بالتنظيم الذاتي للدافعية يرتكز في دراسة الأفكار والأفعال التي تستخدم بغرض تنظيم المكونات الدافعية المختلفة أثناء التعامل مع مهام وأنشطة التعلم، ومن هنا يتضح دور الوعي الدافعي أو ما يسمى حديثا بما وراء الدافعية في التعلم المنظم ذاتيا وهناك ندرة واضحة في البحوث والدراسات التي تناولت قضية الوعي الدافعي والتنظيم الذاتي للدافعية كبعد من أبعاد التعلم المنظم ذاتيا. **(ربيع عبد أحمد رشوان، 2006، ص37).**

وفي نفس السياق يرى "**عمران**" (2004) أن وظيفة الدافعية في عملية التعلم ثلاثية الأبعاد، فالدوافع أولا تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة في الفرد، وتعد الأساس الأول في اكتساب المهارة أي أنها تكمن فيها أسس عملية التعلم والوظيفة الثانية أنها تملي على الفرد الاستجابة كموقف معين وإجمال المواقف الأخرى، أما الوظيفة الثالثة، فهي أنها توجه السلوك وتقود إلى تحقيق غرض معينة. **(داليا يوسف، 2008، ص64).**

وتعتبر الدافعية قوة ذاتية تحرك السلوك وتوجهه نحو تحقيق هدف معين وتحافظ هذه القوة دوام ذلك السلوك ما دامت الحاجة ناقصة لذلك وتستثار الدافعية بعوامل داخلية من الفرد نفسه حاجاته وخصائصه وميوله واهتماماته أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به الأشياء والأشخاص والموضوعات والأفكار...إلخ. **(جودت بني جار وآخرون، 2002، ص155).**

ويتضح مما سبق أن الدافعية كعملية في التعلم المنظم ذاتيا فالتعلم هنا يوجه هدفا، والأهداف عبارة عن تمثيلات معرفية للغايات المراد الوصول إليها أو النتائج السلبية التي يحاول الفرد تجنبها ودافعية الفرد لتحقيق الهدف هي التي تحدد سلوكه التالي حيث تسهم في تركيز الانتباه واختيار المهام والأنشطة والتوجيه اختيار الإستراتيجية والبحوث في مجال التعلم المنظم ذاتيا.

6-نظريات التعلم المنظم ذاتيا:

لقد ظهرت العديد من النظريات والبحوث في مجال التعلم المنظم ذاتيا في منتصف الثمانيات مقدمة التفسيرات والتطبيقات والنماذج للخروج بالطالب على عمليات تعلمهم بطريقة ذاتية وبقايا عليه وفاعلية.

وقدمت نظريات التعلم المنظم ذاتيا مجموعة من الاقتراحات وهي كالتالي:

- أن الطلاب يمكنهم أن يحسنوا بشكل ذاتي من قدراتهم على التعلم خلال استخدام الإستراتيجيات الدافعية ما وراء المعرفية المختارة.
- يمكنهم أن يختاروا، ويبنوا، ويخلقوا بيئات تعلم المختارة.
- يلعبون دورً ا مهما اختيار شكل ومقدار التعليم الذي يحتاجونه

(وليد السيد، 2009 ص130)

وأهم بعض هذه النظريات نذكر:

6-1- النظرية الإجرائية:

تؤكد نظرية التعلم الإجرائي على مفهوم التعزيز الذاتي وقدرة المتعلم على التمييز بين المعززات المؤقتة والدائمة. **(محمد رزق، 2009، ص10).**

ويعتبر الإجرائيون أن سلوكيات التنظيم الذاتي تكون محكومة بالبيئة مثل معظم السلوكيات الأخرى، وعندما يتحدثون عن التنظيم الذاتي، فإنهم يشيرون إلى ما يلي:

1- محاولة تقديم تفسير علمي للظواهر التي تشير إليها خبراتنا العامة بالالتزام والضبط الذاتي، والاندفاع

2- أن التطبيق المنظم للسلوك يغير الإستراتيجيات التي تؤدي إلى تعديلات مرغوبة في سلوك الفرد الذاتي .

وإن الملامح الأساسية للتعلم المنظم ذاتيا من المنظور الإجرائي تتضمن:

1- الاختيار من بين أفعال بديلة

2- التعزيز النسبي لقيمة نتائج بدائل الاستجابة.

3- موضع الضبط الموقف البدائي.

وعندما يشترك الطالب في سلوك الضبط الذاتي فيها بالاندفاع، أو بالالتزام، فإنهم يختارون من بين مجموعة بدائل مختلفة من الأطفال، ومن ثم فالسلوك الإجرائي يتوقف

حدوثه على العواقب (النتائج) البيئية التي يحدثها هذا السلوك، ويزداد احتمال حدوثه خلال التعزيز الإيجابي. وفيما يتعلق بمصدر الدافعية خلال التعلم المنظم الذاتي فإن المنظرين الإجرائيين يؤكدون على أن الاستجابة الفرد ذاتيا لا بد أن ترتبط بمثير معزز خارجي وينظر للاستجابات المنظمة ذاتيا على أنها حلقات من الاستجابات ترتبط معا لتحقيق التعزيز الخارجي (**Zimmerm an 1989**).

ولقد حلل المنظرون الإجرائيون وليد السيد،2009 عملية التعلم المنظم ذاتيا إلى عمليات فرعية تتضمن:

1- **المراقبة الذاتية:** وتوصف بأنها عملية متعددة المراحل تتضمن الملاحظة والتسجيل لسلوك الفرد الذاتي، وتتم على خطوتين:

2- **المراقبة الذاتية:** حيث تتطلب من الفرد أن يميز حدوث الاستجابة المرجوة والتي يجب أن تضبط ..

3- **التسجيل الذاتي:** حيث يسجل الفرد بعض أبعاد الاستجابة المرجوة مثل: التكرار والدوام، والكمون .

4- **التعليمات الذاتية:** وتقدم التعليمات الذاتية مثير تمييزي يؤدي إلى سلوكيات محددة أو نتائج سلوكية تؤدي إلى التعزيز.

5- **التقييم الذاتي:** وهو يتطلب أن قيم ي الطالب الأداء، ثم يعدل أو يبدل الاستجابات السابقة بناء على نتائج التقييم. وبينما يتطلب تقييم الذات أن يتم التمييز بين بعض المعايير أو الأداء المطلوب وأداء الطالب، فإن تقويم الذات يقر التمييز بين بعض المعايير أو الأداء المطلوب وأن يتطلب تعديل الأداء تعديل الأداء ليقترب أكثر من المعايير.

6- **التعزيز الذاتي:** وهو العملية التي يكون فيها الفرد –عادة بعد تحقيق مستوى الأداء أو المعيار – على صلة بالمثير الذي يتبع حدوث الاستجابة والذي بدوره يؤدى إلى زيادة احتمالية حدوث استجابة الفرد لمستوى الأداء. ومن بين كل النظريات التعلم المنظم

ذاتيا(**Zimmerman, 2001**)، فإن الإجرائيون هم الأكثر وضوحا بالنسبة للعالقة بين الأداء الذاتي والبيئة المباشرة، ويتم تحديد العمليات الداخلية من خلال ظهورها في السلوك الواضح، والعلاقة الوظيفية بين هذا السلوك والبيئة هي بؤرة اهتمام البحث الإجرائي، وهذه العلاقات البيئية تعتبر مفيدة في تنمية الإجراءات الفعالة (**وليد السيد، 2009، ص132**).

6-2- النظرية الظاهراتية:

لقد تم صياغة مصطلح علم الظواهر في منتصف القرن الثامن عشر على يد الفلاسفة الأوروبيين، وود بدأ كرد فعل للنظريات الحتمية والنظريات الموجهة نحو المذهب الطبيعي بالنسبة للسلوك الإنساني، والمدخل الظاهراتي يركز على فهم إدراكات وافتراضات ومعتقدات وقيم الأفراد وانسجامهم بسبب الإمكانيات اللانهائية للتأثر والتفاعل.

ويؤكد الظاهراتيون على أهمية إدراكات الذات بالنسبة للأداء السيكولوجي للإنسان.
(Zimmerman ,2001)

ويفترض في هذه الإدراكات أنها نظمت في هوية مميزة أو مفهوم الذات والذي يؤثر في كل مظاهر الأداء السلوكي بما فيه التعلم الأكاديمي والتحصيل، ومن المفترض أن الخبرة الإنسانية تشرح خلال منظومة الذات الفعالة والتي يمكنها أن تحرف المعلومات الداخلية إما بشكل إيجابي أو بشكل سلبي وفقا لمفهوم ذات الفرد .

ويفترض الظاهراتيون أن مصدر الدافعية للتعلم المنظم ذاتيا هو أن نعزز أو نحقق مفهوم الذات لدى الفرد، فالذات تعتبر قوة منظمة للدافعية والسلوك، والدور الأساسي للذات في عملية التعلم هو توليد الدافعية لكي نسلك ونثابر في أنشطة التعلم كدالة لتقييم الهدف الشخصي، وارتباط أنشطة التعلم بأهداف الفرد ومعتقداته حول كفاياته وقدراته الذاتية.

كما يفترضون أن الوعي الذاتي هو حالة كلية الوجود بالنسبة للأداء الإنسان السلوكي والأفراد لا يتعلمون لكي يكونوا واعيين ذاتيا أو تفاعليين ذاتيا، ولكنهم يكونوا كذلك بطبيعتهم

وعلى أية حال، فالظاهرتيون يرون أن الدفاع الذاتي هو عامل أساسي والذي يمكن أن يمنع أو يشتت إدراكات الذات والهوية الذاتية.

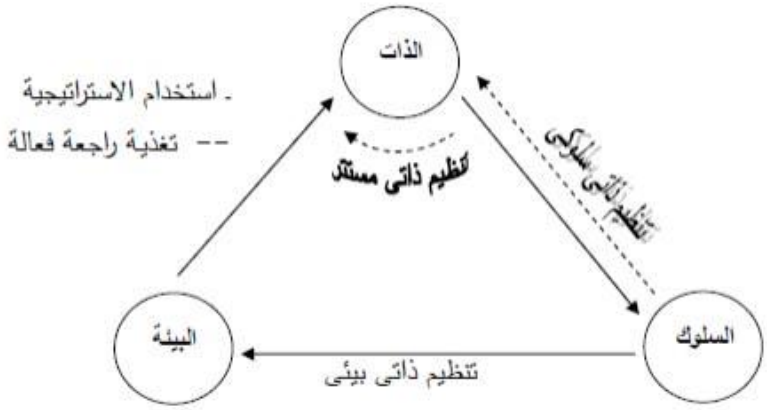
ولقد أكدوا أيضاً على أهمية إدراكات قيمة الذات كعمليات مفتاحية أساسية في الأداء السيكولوجي وتعتبر عملية التقييم الذاتي من أهم العمليات لتنمية منظومة الذات للاكتساب المعرفة عن الذات أو الاحتفاظ بإحساس تقدير الذات.

كما أكدوا على الطبيعة الموضوعية للبيئة الاجتماعية والفيزيقية بشكل أقل عما يؤكدون على الإدراك الذاتي للمتعلمين لها، ويركزون في توصياتهم لتنمية التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلاب على كيف أن المعلمين يمكنهم تبديد الشكوك الذاتية لدى الطالب بمساعدتهم على رؤية الارتباطات القوية في أنشطة التعلم، وعلى مقاومة التقييمات الذاتية السالبة للكفاية والضبط، وعلى وضع أهداف تعلم واقعية، كما أنهم ينصحون بتدخلات وسيطة لتقوية عمليات منظومة الذات، ويركزون على تنمية إدراكات الذات كمفتاح لتنمية الأداء الظاهر **(وليد السيد ، 2009، ص133)**.

6-3-النظرية المعرفية الاجتماعية:

تؤكد نظرية المعرفة الاجتماعية على مفاهيم مثل التوقع وتأثير النماذج الاجتماعية والأهداف على عملية التعلم **(محمد رزق، 2009، ص10)**. وتحلل هذه النظرية ""لباندورا Bandura" السلوك في ضوء الحتمية التبادلية والتي ترى أن التفاعلات بين العوامل السلوكية، والشخصية الداخلية، والمؤثرات البيئية كلها تعمل كمحددات متشابكة مع بعضها البعض وتبعا للنظرية المعرفية الاجتماعية، فإن التعلم المنظم ذاتيا لا يتحدد فقط بالعمليات الشخصية ولكن هذه العمليات من المفترض أن تتأثر بالأحداث السلوكية والبيئية بطريقة تبادلية، وهذه التبادلية تتضح في الشكل التالي:

شكل رقم (1) يوضح التحليل الثلاثي لعملية التنظيم الذاتي



الشكل رقم (4): التحليل الثلاث لعملية التنظيم الذاتي

فأداء الإنساني ينظر له كسلسلة من التفاعلات التبادلية بين المتغيرات السلوكية والبيئية، والشخصية، فمثالً فعالية الذات (متغير شخصي) يؤثر في سلوك الإنجاز (اختيار المهام، الجهد، سلوك)، فإنهم يلاحظون تقدمهم، ويزيدون من فعالية الذات لديهم، كما تؤثر البيئة على السلوك، مثلما يحدث عندما يقدم الأستاذ صيغة إحصائية جديدة (متغير بيئي) ويوجه الطالب انتباههم نحوها (سلوك)، والسلوك يؤثر على البيئة، حيث إن الطالب إذا ما ارتبكوا وتحيروا من شرح الأستاذ (سلوك)، فإنه قد يعيد شرح المادة المتعلمة (متغير بيئي) كما أن المتغيرات الشخصية والبيئية يؤثران في بعضهما، فعندما يحاول الطالب ذو فعالية الذات المرتفعة في حل المشكلات في بيئة مشتتة، فإنهم قد يركزون بصعوبة (متغير شخصي) ليجعلوا البيئة أقل تشتتا ويبدو تأثير البيئة على المتغيرات الشخصية عندما يمد الأستاذ الطالب بتغذية راجعة لفظية (متغير بيئي) مثل "إجابة صحيحة"، فهذا يزيد من فعالية الذات لديهم (متغير شخصي)، وهذه التبادلية لا تعني التماثل في القوى، أو في نمذجة التأثيرات ثنائية الاتجاه، فالتأثيرات البيئية قد تكون أقوى من التأثيرات السلوكية، أو الشخصية في بعض السياقات، والقوة النسبية، والنمذجة المؤقتة للسببية التبادلية بين المؤثرات الشخصية، والبيئية، والسلوكية يمكن أن تتغير من خلال:

- الجهود الشخصية للتنظيم الذاتي
- نواتج الأداء السلوكي.
- التغيرات في السياق البيئي.

ويؤكد هذا المنظور على أن توقعات الناتج تحدد دافعية الفرد، وأن الأفراد يكونون مدفوعين بالنتائج (العواقب) التي يتوقعون أن يتلقوها نتيجة سلوكهم بدال من المكافآت الفعلية نفسها كما يتم التأكيد على دور فعالية الذات والتي تؤثر على اختيار المهام والمثابرة، وبذل الجهد، والتحصيل . وتبعا لنظرية المعرفة الاجتماعية، فإن الوعي الذاتي يتضمن واحد أو أكثر من الحالات مثل فعالية الذات المدركة ذاتيا التي تنبثق من استجابات الملاحظة الذاتية المحددة، وتعتبر الملاحظة ذات قيمة قصوى عندما تركز على الشروط التي يحدث على أساسها التعلم مثل الوقت، والمكان، ومدة استمرار الأداء.

وتتضمن عملية التعلم المنظم ذاتيا ثلاث عمليات وهي :الملاحظة الذاتية، والحكم على الذات، ورد الفعل الذاتي، وهى ليست من المفترض أن تكون منعزلة، ولكنها تتفاعل مع بعضها البعض؛ فالملاحظة الذاتية من المفترض أنها تشجع المتعلم على تقييم ذاته، وهذه الأحكام عن الذات بدورها من المفترض أن تؤدى إلى ردود أفعال شخصية، وسلوكية متعددة.

ويركز منظرو المعرفة الاجتماعية في بحوثهم على العلاقات بين العمليات الاجتماعية المحددة مثل النمذجة، أو الإقناع اللفظي، وعمليات التعلم المنظم ذاتيا المختلفة، بالإضافة إلى ذلك، فإن العوامل البيئية مثل طبيعة المهمة، والموقف قد درستها بشكل منظم، ويبدو أن النمذجة والخبرات الإتقان تؤثران بصفة خاصة على إدراكات الطالب لفعالية الذات.

ويفترضون أن التعلم المنظم ذاتيا لا يعتبر مهارة تتطور تلقائيا كلما تقدم الأفراد في العمر، وأيضا لا يتم اكتسابه بشكل سلبي خلال التفاعلات البيئية، وبالرغم من أن التعلم

المحدد قد يكون في حاجة إلى أن ينظم ذاتيا، فإن هناك عمليات متعددة للتعلم المنظم ذاتيا تتأثر بنمو الأفراد، كما يوجد عدد من التغيرات النمائية والتي يبدو أنها تؤثر في التعلم المنظم ذاتيا مثل : الفروق العمرية في القدرة على فهم اللغة، والأساس المعرفي، والقدرة على عمل مقارنات اجتماعية، وعزوات القدرة (**وليد السيد، 2009، ص136**).

6-4- نظرية الإرادة:

يعتبر أصحاب هذه النظرية أن الإرادة من أهم مكونات التعلم المنظم ذاتيا حيث تشير إلى الميل للمحافظة على التركيز، والجهد نحو تحقيق الهدف بالرغم من المشتتات المحتملة وفى حياتنا اليومية نستخدم عدة مصطلحات تتضمن القدرة على مواصلة المهام الصعبة.

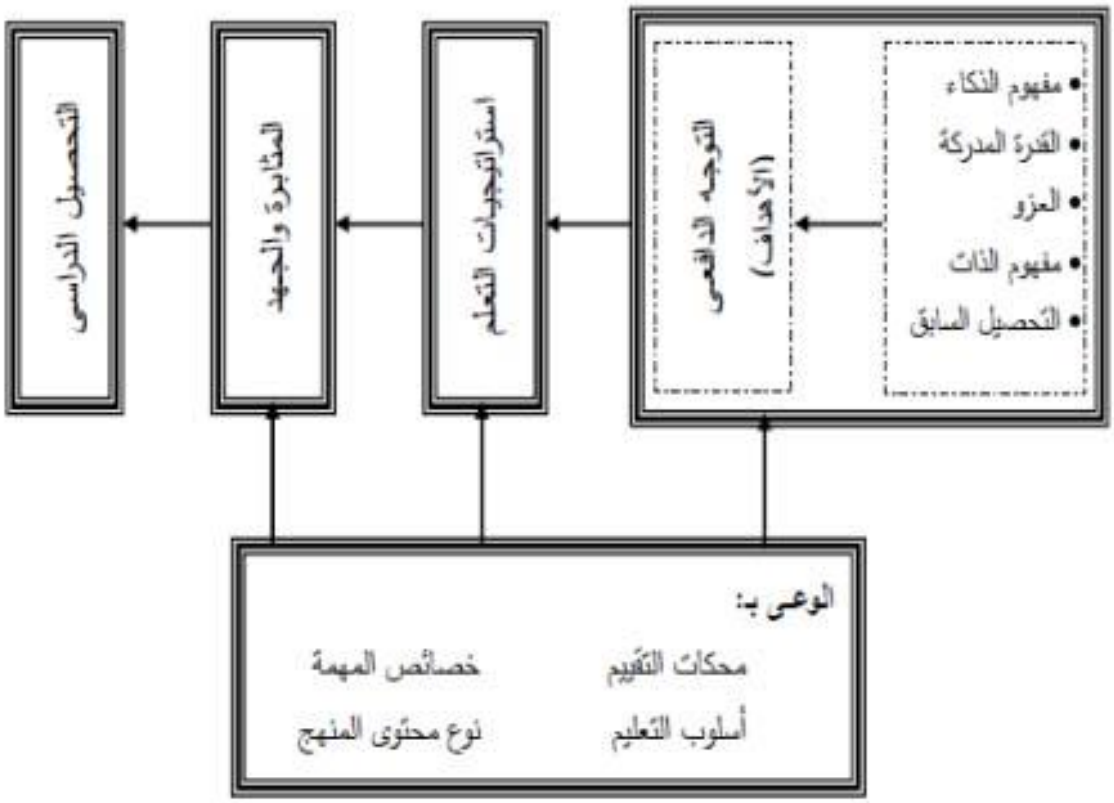
وتتميز الإرادة عن الدافعية، في كون أن الأفراد المدفوعين ود ينشغل بالهم بأفكار واهتمامات غير مرتبطة بالمهمة، ولكن العمليات الإرادية من المفترض أن توجه السلوك في ظل ظروف الأداء المطلوبة، كما أنها تلعب أساسي في ربط التفكير بالحدث (السلوك). وقد وضع فالي وآخرون (**Valle et al, 2003**) نموذجا يشمل ثلاثة أبعاد تعتبر سببا أساسيا للتحصيل الدراسي وهى:

أ- البعد الإنفعالي الدافعي.

ب-البعد المعرفي.

ت-البعد الإرادي

ولكي يحدث تعلم ذو معنى لا بد أن يكون الطالب مدفوعين (أي لديهم دافعية) ويمتلكون الإستراتيجيات المعرفية الأزمة، ويكونون قادرين على إدارتها، وتنظيمها، بالإضافة إلى امتلاكهم لدرجة عالية من الإرادة ليحافظوا على الجهد والإنتباه، والتركيز لتحقيق الهدف المرجو، ويتمثل هذا النموذج فى الشكل الموالي:



شكل رقم (05): يوضح نموذج الأبعاد الأساسية للتعلم

(وليد السيد، 2009، ص136)

ويعتبر موضوع الدافعية موضوعا معقدا، حيث ينظر له من عدة مستويات، ومن المستوى العام، فإن منظري الإرادة يفترضون وجود قوة نفسية، أو عدة قوى تتحكم في السلوك، وعند المستوى المنخفض، فإن دافعية الأفراد لتنظيم التعلم ذاتيا تتحدد بقيمهم وتوقعاتهم لأهداف الإنجاز المحددة.(**Zimmerman, 2001**)

والدرجة العالية من الوعي الذاتي تعتبر أمرا متطلب كمدخل لإستراتيجيات الإرادة، والوصول لهذه الإستراتيجيات الإرادية يتم فقط إذا كانت النية منظمة ذاتيا والوعي الذاتي يعتبر عاملا أساسيا عملية الإرادة، وعلى أي حال ليس كل أنواع الوعي الذاتي مؤدية إلى الضبط الإرادي فالمعرفة الموجهة نحو الحدث تمكن المتعلم من عزل النوايا المشتتة، وأن يظل مركزا على نيته الحالية، بينما المعرفة الموجهة نحو الحالة تتملكها الحالات الانفعالية ومشاعر الشك (**Zimmerman, 1989**).

أن المداخل الإرادية تتميز بتركيزها على الإستراتيجيات المؤثرة على نوايا المتعلمين (تركيب معرفي) بدلا من عملية التعلم في حد ذاتها، وقد قدم "كهل Kahl" ست (6) إستراتيجيات إرادية ثم أضافت عليها وعدلتها "كورنو Corno" ويتضح ذلك في جدول التالي:

العمليات المستترة لضبط الذات	العمليات الصريحة لضبط الذات /ضبط البيئة
أ-ضبط المعرفة:	أ-ضبط مواقف المهمة.
ضبط الانتباه	ضبط المهمة.
ضبط التشفير	ضبط المكان.
ضبط معالجة المعلومات	ب-ضبط الآخرين في وضعية المهمة
ب-ضبط الانفعال	ضبط الأقران
ت-ضبط الدافعية	ضبط المعلمين
زيادة الباحث	
العزو	
التعليمات	

جدول رقم (1) يمثل استراتيجيات الإدارة

والإستراتيجيات الإرادية هي الإستراتيجيات التي تمارس ضبطًا صريح أو مستترا على أفعالنا وأفكارنا والضبط المستتر الإستراتيجيات ما وراء المعرفية، والانفعالية، والدافعية يستخدم لضبط الأفكار المحيطة للذات ولتنبيه الفرد كي يركز على الهدف أو المهمة

وتضبط الإستراتيجيات الصريحة الذات بضبط البيئة مشتملة الأفراد داخل هذه البيئة **(وليد السيد 2009، ص139)**.

تتضح مما سبق منظرو النظرية الإجرائية اعتبروا أن سلوك التنظيم الذاتي محكوم بالبيئة، أي أن استجابة الفرد للتعلم المنظم ذاتيا لا بد أن ترتبط بمثير معزز خارجي.

أما أصحاب وجهات النظر الظاهراتية فقد اعتبروا أن منظومة الذات تعتبر قوة منظمة للدافعية والسلوك. وقد كانت النظرية المعرفية الاجتماعية من أكثر النظريات توضيحا لعمليات التعلم المنظم ذاتيا ومكوناته ووجدت أن السياق يعتبر عامل مهما في نمو التعلم المنظم ذاتيا للطالب، كما يؤثر في تكوينهم للمعتقدات المعرفية وطرق المعرفة لديهم وكذلك اختيارهم الإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

وميز أصحاب نظرية الإرادة بين مفهوم الإرادة والدافعية، كما اعتبروا الإرادة من أهم مكونات التعلم المنظم ذاتيا، حيث تشير إلى الجهد نحو تحقيق الهدف، كما تشمل هذه النظرية على مظاهر الضبط ما وراء المعرفية، وتتضمن عمليات تزيد من ودرة المتعلم على حماية حالاته النفسية خلال عمليات ذاتية، ولكن هذه الإستراتيجيات تقوم على معالجة المعلومات، وال تتضمن مكونات من نظرية الذات.

7-مهارات التعلم المنظم ذاتيا:

لا بد من تزويد المتعلم بالمهارات الضرورية للتعلم الذاتي أي تعليمه كيف يتعلم ومن هذه المهارات ما يلي:

- مهارات المشاركة بالرأي.
- مهارات التقويم الذاتي.
- التقدير للتعاون.
- الاستفادة من التسهيلات المتوترة في البيئة المحلية.

– الاستعداد للتعلم.

– وعلى المعلم الاهتمام بتربية تلاميذه على التعلم الذاتي من خلال تشجيع المتعلمين على إثارة الأسئلة المفتوحة.

– تشجيع التفكير الناقد وإصدار أحكام.

– تنمية مهارات القراءة والتدريب على التفكير فيما يقرأ واستخلاص المعالجة ثم تنظيمها وترجمتها إلى مادة مكتوبة.

– ربط التعلم بالحياة وجهل المواقف الحياتية هي السياق الذي يتم فيه التعلم.

– إيجاد الجو المشجع على التوجيه الذاتي والاستقصاء، وتوفير المصادر والفرص لممارسة الاستقصاء الذاتي.

– تشجيع المتعلم على كسب الثقة بالذات وبالقدرات على التعلم .

– طرح مشكلات حياتية واقعية للنقاش .**(علي سيد عبد الله القرني، 2009، ص27).**

ويتضح مما سبق أن مهارات التعلم المنظم ذاتيا تساهم في تشجيع المتعلمين على التفكير والقراءة والتدريب على كسب الثقة بالذات، بالإضافة إلى مساهمة في طرح أسئلة للنقاش وتشجيع التعلم بالحياة باعتباره السياق الذي يتم فيه التعلم، واكتساب مهارات جديدة في الواقع ومشكلات حيث يتوصل المتعلم إلى حلول لها فيجاد

8-إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

أكد العديد من الباحثين على أهمية استراتيجيات النظم المنظم ذاتيا ودورها في العملية التعليمية حيث توجد العديد من الأدلة الجوهرية التي تؤكِّد على أنَّ الإنجاز الأكاديمي وجودة النتائج تعتمدان بشكل مباشر على الاستعداد والقدرة على التنظيم الذاتي للسلوك والعمليات المعرفية والدافعية والبيئية بما يتناسب مع مطالب الموقف التعليمي، من العوامل المعرفية والدافعية.

وفي ضوء نماذج التعلم المنظم ذاتيا توضح العمليات والمكونات المتضمنة في التعلم المنظم ذاتيا وكذلك البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع التعلم المنظم ذاتيا تم التوصل إلى (17) سبعة عشر إستراتيجية للتعلم المنظم ذاتيا وفي ما يلي وصف توضيحي لهذه الإستراتيجيات:

8-1 التسميع: وتشير هذه الإستراتيجية إلى جهد المتعلِّم لحفظ وتذكّر المعلومات وذلك عن طريق التكرار أو الممارسة، وتتمثّل في تكرار الفرد للمعلومات الجديدة كثيراً حتى لا ينساها، محاولة حفظ المعلومات المتضمنة في مادة ما بتكرارها مرات كثيرة عند الاستعداد للامتحان أو القيام بعمل قوائم تتضمن الأفكار الرئيسة في مقر معين وتكررها عدة مرات حتى يتم حفظها. **(ربيع عبده أحمد رشوان، 2006، ص55)**

8-2- التفصيل: هذه الإستراتيجية تساعد الطلاب على تخزين المعلومات في ذاكرة طويلة المدى عن طريق بناء علاقات وروابط داخلية بين المفردات المتعلمة وتتضمن إستراتيجية إعادة صياغة وإستراتيجية التلخيص وابتكار التشابه والمقارنة وأخذ الملاحظات المبتكرة وتساعد هذه الإستراتيجيات المتعلم على إحداث التكامل وربط المعرفة الجديدة بالمعرف السابقة، وتعكس هذه الإستراتيجية مدخلا أعقد للتعلم عن إستراتيجية التكرار بمحاولة تلخيص المادة وصياغتها بأسلوب المتعلم الخاص وتعد عملية الإتقان عملية إضافة تفصيل إلى المعلومات الجديدة بحيث تصبح أكثر معنى تجعل التشفير أسهل وأكثر تحديدا وهذه الإستراتيجيات تستخدم مخطط تصويرية موجودة في العقل لتضفي معنى على المعلومات الجديدة. **(شوقي، 2009، ص180)**

8-3- التنظيم: تتضمن إستراتيجية التنظيم الإجراءات التي يقوم بها المتعلم لتحديد القضايا المتاحة (موضوعات أساسية) وإيجاد بنية عقلية لتعلم العناصر المرتبطة المراد تعلمها، وهي تتجاوز مجرد التكرار والتسميع حيث تفرض بعض التنظيم على المادة الجديدة

المراد تعلمها، وفي بعض الحالات تتضمن هذه الإستراتيجيات تجهيز ملخص مكتوب للأفكار التي تم امتيازها وبناؤها، وهي تساعد المتعلم على اختيار المعلومات المناسبة وعمل روابط بنائية بين المعلومات والمتعلم، تتمثل في تجميع الأفكار أو المصطلحات أو تصنيفها وتجميعها أو تقسيمها إلى مجموعات فرعية، أصغر ومن أمثلة هذه الإستراتيجيات تلخيص مخطط الموضوع وعمل خرائط ومعاينات الذاكرة وكل هذه الإستراتيجيات تؤدي إلى فهم أعمق للمادة المراد تعلمها مقارنة باستراتيجيات التكرار، كما أنها تساعد المتعلمين على اختيار المعلومات المراد تعلمها وبناء ارتباطات داخلية فيما بينها. **(الزيات، 2006، ص363)**

8-4- التخطيط ووضع الأهداف: وهي تشير إلى تقييم مدى الاقتراب النسبي من الأهداف الموضوعة للأداء وتوليد التغذية المرتدة التي ترشد السلوكيات وتشير كذلك إلى الانتباه المتعدد إلى أشكال السلوك المختلفة التي تصدر من المتعلم بغرض مراقبة التقدم الحادث نحو الأهداف.

8-5- الضبط البيئي الدافعي: فإستراتيجية الضبط البيئي بجانب أهميتها في تنظيم بيئة التعلم المكانية لها أهمية كبيرة في التنظيم الذاتي للدافعية حيث أن إعادة ترتيب وتنظيم مكان التعلم يساعد المتعلم في التغلب على مشاعر الملل والتشتيت مما يزيد من احتمالية إكمال المهمة أو العمل.

8-6- المراقبة الذاتية: فهي تثير إلى تقيم الاقتراب النفسي من الأهداف الموضوعة للأداء وتوليد التغذية المرتدة التي ترشد السلوكيات التالية، وتثير كذلك إلى الانتباه المتعمد إلى أشكال السلوك المختلفة التي تصدر من المتعلم بغرض مراقبة التقدم الحادث نحو الأهداف. **(ربيع عبده أحمد الرشوان، 2006، ص56).**

8-7- مكافأة الذات: وفيها يحدد المتعلم لنفسه بعض المكافئات والحوافز الإيجابية كنتيجة لإكماله للمهمة بنجاح أو بعض أنواع العقاب في حالة الفضل وفي ذلك يحاول المتعلم زيادة الجهد والوقت في التعامل مع المهمة حتى يصل إلى تحقيق الهدف المطلوب وهنا نجد الكثير من الطلاب يحاول تحفيز نفسه للعمل بأن يحدد لنفس بعض الأشياء التي يرغبها أو يفضلها كنتيجة للنجاح في العمل وكشرط للاستمرار فيه.

8-8- تنشيط الاهتمام: عندما يتعرض الفرد للمهمة ما تتكون لديه محددات معينة عن هذه المهام والتي تؤثر على اندماجه فيها ومنها أحكام الفرد على مستوى أهمية هذه المهام والتي تتحدد مدى احتمالية الاستمرار في الأداء وعندما تتكون لدى الفرد انطباعات بأن هذه المهمة غير ذات أهمية بالنسبة له مما يشعره بالملل بالرغم من أن النجاح في هذه المهمة يعد شرحا للحصول على درجة معينة أو لتحقيق هدف ما فإنه ما لاستمر في أداء المهمة وبالتالي لا يحقق المستوى المطلوب من إنجاز ويوجد لنفس بعض الأسباب التي يزيد من الأهمية النسبية للمهمة وبالتالي يعاود الاندماج في أدائها فاستخدام هذه الإستراتيجية يتضمن إعادة تحديد لموقف التعلم وأهميته مما يجعل الفرد يعاود الاندماج في العمل **(ربيع عبد أحمد رشوان، 2006، ص57).**

8-9- حوار الذات عن الإتقان: يحاور المتعلم نفسه من أسباب إتقان المهمة مما يزيد من دافعيته لتحقيق الهدف واكتساب المعلومات الجديدة التي تساعده على ذلك.

فعندما يعتبر الطالب المتعلم والتفكير مدى الحياة هدف أعظم للتعلم فعندئذ تصبح المعرفة وسيلة بدل من كونها غاية، والأهداف الضمينة تصبح أكثر وضوحا، فعملية التنظيم الذاتي لعمليات اكتساب المعرفة والمهارة وحل المشكلات لا تعتبر خاصية للتعلم الفعال فقط، ولكنها أيضا تشكل في نفس الوقت وفي حد ذاتها هدفا أساسيا لعملية التعلم.

(إبراهيم الحساين، 2010، ص62).

8-10- حوار الذات عن الأداء: وفيما يحاول المتعلم الحديث إلى الذات، لوصف أسباب إكمال العمل وتوضيحها وتأكيدها، وهنا يحاولا نفسه بتذكيرها بأن هدفه هو الحصول على درجات مرتفعة أو التفوق على الأقران يؤكد لنفس ضرورة أن يكمل العمل أو المهنة بالتفكير في نتيجة الأداء أكثر من التعلم نفس **(مثيري، 2014، ص203)**

8-11- الضبط البيئي: تشير هذه الإستراتيجية إلى ضبط بيئة التعلم المكانية، أي الوضع الذي يقوم فيه الطالب بعمله الدراسي، وينبغي أن تكون البيئة التعلم منظمة وهادفة حيث يحاول المتعلم الوصول إلى أفضل ترتيب لبيئة التعلم، تساعده على التعلم والابتعاد عن كل ما يشتت جهوده وتركيزه، فقبل أن يبدأ المتعلم العمل لابد أن يوفر لنفسه المكان الذي يساعده ويضجعه في تركيز انتباهه في تعلم المهام موضوع التعلم **(شوقي، 2002، ص188)**.

8-12- طالب العون الأكاديمي: تعد هذه الإستراتيجية من الإستراتيجيات التعلم الفعالة والتي يلجأ إليها المتعلم عندما تواجهه صعوبة ما أثناء التعامل مع المهام فالطالب الذي يرغب في الإتقان والتعليم والذي لديه القدرة على المثابرة واستمرار في العمل قد يلجأ لطلب المساعدة من الآخرين بدلا من الانسحاب حتى يصل إلى نهاية العمل **(ابتسام بحي وآخرون، 2011، ص 204)**

8-13- تعلم الرفاق: ويتم هنا الاستفادة من التعلم الجماعي وتختلف هذه الإستراتيجية عن إستراتيجية طلب العون الأكاديمي حيث أن المتعلم لا يهدف من مشاركته للأقران (الرفاق) حل مشكلة معينة تواجهه وإنما المفصود هنا مشاركة المتعلم في الأنشطة والمناقشات الجماعية بغرض تحقيق مستوى أفضل من التعلم.

8-14- البحث عن المعلومات: وتشير إلى محاولة المتعلم للوصول إلى معلومات تفيد في تحقيق مزيدا من الفهم للمادة المقررة أو العمل المكلف به وذلك من المصادر غير

الاجتماعية كالذهاب للمكتبة أو محاولة البحث عن الكتب الخارجية أو شبكة المعلومات ولا تتمن هذه الإستراتيجية مراجعة الكتاب المقرر وتتمثل في اعتبار أن المعلومات الموجودة في الكتاب نقطة الانطلاقة لفهم وتطوير الأفكار التي تدور حولها **(ربيع عبيده أحمد الرشوان، 2006، ص58)**

8-15- إدارة الوقت: وهي إستراتيجية تهدف إلى الاستقلال الأمثل للوقت من خلال جداول تنظيم الوقت وجداول الأهمية لكل مهمة من المهام، وهذا لا يتضمن وضع الخطوط العريضة لوقت إنجاز المهمة فقط ولكن أيضا الاستخدام الأمثل لهذا الوقت ووضع أهداف واقعية وعموما تعتبر تلك الإستراتيجيات متفاعلة ومتكاملة مع بعضها البعض وتساهم في تحقيق الأهداف المراد تحقيقها لدى المتعلم المنظم ذاتيا، ومن ثم تكتسب أهمية ذات قيمة كبيرة حيث أن استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يلعب دورا مهما وأساسيا في حياة الطلبة، لأنه يؤدي إلى ارتفاع انجازهم في كل المهام التي يقومون بها بصفة عامة وليس فقط المهام الأكاديمية **(ميشري، 2014، ص204)**

8-16- الاحتفاظ بالسجلات: تثير هذه الإستراتيجية إلى محاولة المتعلم عمل بعض التقارير والسجلات التي يسجل فيها نتائج أداءه لعمل ما أو أحداث معينة داخل المحاضرة أو نتائج استخدامه لأسلوب معين في حل مشكلة واجهته وتتضح هذه الإستراتيجية من خلال احتفاظ المتعلم بالنقاط المهمة التي ترد في المناقشات التي تدور في المحاضرات وتسجيلها بغرض الاستفادة منها كلما أمكن وتسجيل الأخطاء في محاولة تجنيها فيما بعد وتسجيل ملاحظات عن طرق التي تفيد في الذاكرة وتساعد على فهم حتى يستطيع الفرد تطبيقها مرة أخرى والتسجيل ملاحظات في المحاضرة تساعده بالإجابة في الامتحان**(رشوان، 2006،ص59)**.

8-17- التقويم الذاتي: وتمكن أهمية أنشطة التقويم في التعلم المنظم ذاتيا في أنه عندما يكون حكم على نواتج الأداء السلبي فإن المتعلم يعدل من الإستراتيجية أكثر كفاءة، وقد يلجأ إلى طلب العون من الآخرين أو قد يعيد ترتيب بيئة التعلم بما يساعد على تحقيق الأهداف وإسهام التقويم الذاتي في توجيه الانتباه إلى مواضع الضعف ومدى فاعلية الإستراتيجيات المستخدمة، ومدى تحقق الأهداف المرغوبة **(إسماعيل، 2009، 57).**

ومما سبق يتضح أن استراتيجيات التعلم المنظم دانيا كل واحد منها لها هدفا خاصا من أجل مراقبة المتعلم لعملية الفهم لجوانب موضوع ما، فعملية الفهم توفر له المعلومات اللازمة عن مدى مناسبة الإستراتيجية المستخدمة في عملية الفهم بالإضافة إلى أن المتعلم لا يمكن الاستغناء عن هذه الإستراتيجيات فلما دور فعال في استيعاب المتعلم للموضوع أن الهدف الذي يطمح الوصول إليه.

9-مظاهر التعلم المنظم ذاتيا:

أصحاب المستويات المرتفعة في التعلم المنظم ذاتيا دائما ما يكونون أكثر نشاطا لأنهم يحللوا المهام التي يقدمها المعلم لهم ويقوموا بوضع أهداف مناسبة لتعلمهم ويعدوا الإستراتيجيات المناسبة لتحقيق تلك الأهداف ثم يوجهوا عملية تعلمهم ويعدلوا من اتجاهاتهم واستراتيجياتهم حتى يحققوا أهدافهم المحددة سابقا.

أكثر من ذلك فأصحاب التعلم المنظم ذاتيا يوظفون دافعتيهم وأرادتهم بنجاح في ضبط سلوكهم الإستراتيجي حتى يتمكنوا من الاستمرار في التعامل مع المهم رغم ما يواجههم من عقبات أو صعوبات أو إحباط فمن أكثر المكونات أهمية للتعلم المنظم ذاتيا الإدارة الذاتية للنشاط المعرفي أو ما يسمى بالاندماج المعرفي وكذلك التحكم في العوامل الدافعية والانفعالية

ويتميز أصحاب التعلم المنظم ذاتيا بالقدرة على ملاحظة الفشل والاستفادة من الأخطاء في تعديل السلوك الموجه نحو أهدافهم ولذا فالتغذية الذاتية لها دورا هاما في التعلم المنظم ذاتيا ومعظم الأنشطة المتضمنة في التعلم المنظم ذاتيا من الممكن أن توجد لدى المتعلمين المتفوقين ولكن من الهم الكشف عن كيفية اكتساب تلك المهارات حتى يتم مساعدة الآخرين على القيام بها. **(ربيع عبده أحمد رشوان، 2006 ، ص11)**

فأصحاب التعلم المنظم ذاتيا يختلفون في طرق فهمهم واندماجهم في التعلم اختلافا جوهريا عن أقرانهم الذين يواجهون صعوبات في الدراسة أو في اختيارهم وتطبيقهم للإستراتيجيات الفعالة في التعلم **(Paris Navvman, 1990)** فهم يشتقون خبراتهم ويوجهوا تلك الخبرات أكثر من الاستجابة الآلية للمثيرات ولديهم القدرة على البدء في التدريبات الذاتية والتحكم في الطرق والوسائل التي تؤدي إلى تحقيق أهدافهم المنشودة من التعلم وبالرغم من أن معظم المعلومات المتوافرة عن التعلم المنظم ذاتيا تصنف المظاهر السلوكية لأصحاب التعلم المنظم ذاتيا إلا أن المعلومات في تقيد في التنبؤ بهؤلاء الأفراد أو تحدد سماتهم النفسية غير متوافرة بدرجة و كبيرة **(Purdie et al,1996)**

وهناك عدة مصطلحات تصف هذا النمط من التعلم منها التعلم المستقبل، والتعلم الإستراتيجي والتعلم المنظم ذاتيا وتشير هذه المصطلحات إلى أولئك المتعلمين الذين يستطيعون القيام بأربعة مهام وهي:

- تشخيص موقفا معينا تشخيصا صحيحا دقيقا
- اختيار إستراتيجية تعلم مناسبة لمعالجة مشكلة التعلم المطروحة
- مراقبة فاعلية الإستراتيجية المستخدمة في التجهيز والمعالجة
- لديهم الدافعية للاندماج في موقف التعلم في تحقيق الهدف

(جابر عبد الحميد جابر، 1999، ص208)

كما أن المتعلم ذو التنظيم يتصف بأنه على درجة عالية من الوعي بعملية التفكير أثناء قيامه بها ويهتم بتنفيذ خطة معينة ولديه الوعي بالمصادر اللازمة للإنجاز ولديه الحساسية والقدرة على الاستفادة من التغذية المرتدة ولديه القدرة على تقويم مدى كفاءة أداءه **(صارزانو وآخرون، 1999، ص182).**

ويتضح مما سبق أن مظاهر التعلم المنظم ذاتيا تساعد للطلاب الذين يتميزون بقدراتهم على توجيه عمليات التعلم والإنجاز، وذلك من خلال وضعهم أهداف تتحدى قدراتهم وتطبيق الإستراتيجيات المناسبة التي تساعدهم في تحقيق أهدافهم.

10- خصائص التعلم المنظم ذاتيا:

يمتاز سلوك المتعلمين المنظمين ذاتيا بكونه هدفا إستراتيجيا وعلى درجة عالية من المثابرة، فهم يخططون ويضعون الأهداف ويراقبون ويقيمون الأداء ذاتيا في مراحل التعلم المتعددة ويستطيعون إدارة تعلمهم بكفاءة وفعالية الذاتية عالية، ويمتلكون دافعية داخلية ويعملون على إعداد بيئة تعليمية تحفز التعلم إلى أقصى درجة ممكنة ومن أهم الخصائص التي تميز بها هؤلاء هي:

- **العلم:** بالإستراتيجيات المعرفية وكيفية استخدامها (التسميع استخدام التفاصيل التنظيم).

يعرف كيف يخطط وينظم ويتعلم ويوجه عمليات العقلية نحو التحصيل وتحقيق أهدافه الشخصية ما وراء المعرفية.

يظهر مجموعة من المعتقدات الخاصة بالدافعية والانفعالات التكيفية، كالإحساس بفعالية الذات، وتبني الأهداف التعليمية وتنمية الأحاسيس الإيجابية نحو المهمة (المتعة

الرضا، الحماس) وكذلك القدرة على التحكم فيها وتعديلها طبقا لمتطلبات المهمة والموقف التعلمي.

القدرة على تطبيق مجموعة من الإستراتيجيات الاختيارية التي تقيه من المشتتات الداخلية والخارجية وتحافظ على تركيزه وجهده أثناء المهمة.**(إبراهيم الحسيان، 2010، ص17)**.

لديه القدرة على تقديم الذكي والثقة في النفس في المواقف التعليمية المختلفة، وقدرته على مواجهة المشكلات.

لديه القدرة على النجاح في المهام التي تتطلب نوعا من التحدي والتي تنتج عنها تعلم جديد ذو مغزى.

يظهر مجهودا كبيرا في التحكم في المهام الدراسية وتنظيمها في المناخ الفعلي كيف سيتم التقييم، متطلبات المهمة، تصميم الوجبات الفعلية، تنظيم العمل الجماعي شار ما هي الأدوات التي تلزمني في الأداء المهمة.

يقيمون نواتج الأداء ذاتيا في ضوء محاكات معينة وإذا وجدوا تفاوتا بين الأداء المرغوب والأداء الفعلي، فإنهم يضبطون نشاطات التعلم.

يستخدمون التغذية الراجعة دراجات الاختيار وتعليمات أو كتابات المعلم أو الزملاء عند تقيمهم للأداء ذاتيا.

يوجهون جهودهم بشكل شخصي لاكتساب المعرفة والمهارات بدلا من الاعتماد على المعلمين أو الآباء أو أي عامل آخر.

واعون بقوتهم وضعفهم الأكاديمي وواعون بالإستراتيجيات التي يستخدمونها داخل حجرة الدراسة لمواجهة متطلبات مهام التحدي.

يخطط ويتحكم في الوقت والجهد الذي يستخدمه في المهمة ويحرف كيف يبني بيئة تعليمية محببة مثل إيجاد المكان المناسب المذاكرة وطلب المساعدة الأكاديمية من المعلمين والزملاء عند مواجهة الصعوبات الأكاديمية **(ابتسام يحي وآخرون، 2011، ص52).**

من خلال ما سبق نستنتج أن خصائص التعلم المنظم ذاتيا هي عملية مراقبة أداء الطالب وتحديد وتطبيق الإستراتيجيات المناسبة ويكون مدفوعا نحو التعلم فهي هدف أساسي في عملية التعلم المنظم ذاتيا حيث يكون المتعلم مشاركا نشطا في عملية تعلمه حتى يتحقق هدفه من التعلم.

11- التغيرات النمائية ومراحل تطور التعلم المنظم ذاتيا:

تؤدي الآراء الحالية عن النمو المعرفي أن البنيات المعرفية تتغير كدالة للخبرة والنمو، ولذا يعتقد الكثيرون في أن الكفاءة المتعلم في التنظيم الذاتي تعتمد بدرجة كبيرة على الخبرات التي يمر بها والمستوى العمري له فلذا فالطلاب الأكبر سنا والأكثر خبرة يتمكنون من تنظيم تعلمهم ذاتيا بصورة أكثر فاعلية.

وتوجد أدلة عديدة في الأدب النفسي بأن القليل من تلاميذ المدارس المتوسطة يمكنهم تنظيم تعلمهم بشكل فعال حيث تزداد القدرة على التنظيم الذاتي مع النمو يصبح أكثر وعيا بعمليات التعلم والذاكرة لديه ويكتسب المعارف والاستراتيجيات وتصبح لديه قدرة اكبر على توجيه وتنظيم التعلم ولكي تصبح لدى المتعلم القدرة التنظيم الذاتي لا بدون أن يمتلك عددا من الإمكانيات مثل تخطيط التعلم والأنشطة، وضع أهداف الأنشطة التعلم، تركيز الانتباه في مادة التعلم، تحديد وتطبيق استراتيجيات التعلم والاستراتيجيات المستخدمة، تعديل الأهداف والاستراتيجيات تقيم المعارف المكتسبة.

ويمكن هنا التمييز بين التعلم المنظم ذاتيا والتعلم المنظم بالمساعدة وطبقا لهذه الوجهة فإن المساعدة التنظيمية تعد المسير لاكتساب القدرة على التنظيم الذاتي حيث

يمكن للآخرين المساهمة في اكتساب المتعلم لهذه القدرة وذلك بتحديدهم الأهداف التعلم والمساعدة على التركيز الانتباه في مهام التعلم واقتراح استراتيجيات التعلم الفعالة وذلك بتوجيه عملية التعلم نحو تلك الأهداف وبمرور الوقت يصبح المتعلم مسؤولا عن تعلمه وطبقا لهذا المسار التطوري يعد التنظيم الخارجي أو التعاوني بمثابة الجسر للتعلم المنظم ذاتيا(**ربيع احمد رشوان، 2006،ص65)**

وهو ما يتفق مع التفريق بين التنظيم بتوجيه من المعلم او كتب الخارجية(التنظيم الخارجي) وبين التنظيم بالمشاركة حيث يكون لكل من المعلم والمتعلم وفي التنظيم عملية التعلم، وفي نهاية يأتي التنظيم الذاتي للتعلم والذي تقع فيه مسؤولية تنفيذ مهارات التنظيم كاملة على عاتق المتعلم.

ومن منظور التعلم المعرفي الاجتماعي يعتبر الوصول إلى المستوى النضج في التعلم المنظم ذاتيا ناتج للتفاعل بين الشخص (الذات) والبيئة الاجتماعية ويجب ملاحظة أن هذا التفاعل تحكمه العلاقة التبادلية السابق الحديث عنها وليس تفاعل أحادي الاتجاه تؤثر فيه البيئة الاجتماعية للشخص تم بتحول بعد ذلك إلى تفاعل ثنائي الاتجاه عندما يستطيع الشخص ضبط وتوفيق هذا التفاعل وعلى الرغم من إمكانية حدوث التعلم بدون وجود دورا ايجابي للمتعلم في عملية الضبط والتوفيق السابقة، كشرح المعلم ما يجب أن يقوم به المتعلم عندما يواجه مشكلة ما أو عندما يريد القيام بعمل ما، إلا أن عملية الضبط والتوفيق من قبل المتعلم في عملية تعلمه تزيد من فرصة الاحتفاظ بالمهارات لفترات طويلة وكذلك من فرضية تطبيقها في مهام ومواقف أخرى.

ويحدد "**زيمرمان**" وزملاؤه المراحل التي يمر بها تطور التعلم المنظم ذاتيا والعوامل التي تؤثر في تلك المراحل كما يتضح من الشكل التالي:

مراحل التعلم	المؤثرات الاجتماعية	المؤثرات الذاتية
التعلم بالملاحظة	النماذج الوصف اللفظي	
الضبط أو التقليب	التوجيه الاجتماعي التغذية المرتدة	
الضبط الذاتي التنظيم الذاتي		المعايير الداخلية التعزيز الذاتي عمليات معتقدات الكفاءة الذاتية

شكل (): **يوضح مراحل تطور التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي (رشوان، 2006، ص67)**

ويتضح من ذلك أن التعلم المنظم ذاتيا يفترض انه يتطور من خلال المصادر الاجتماعية (التعلم بالملاحظة التقليد) ثم ينتقل تدريجيا إلى المصادر الذاتية "الضبط الذاتي" و"التنظيم الذاتي" ويمكن توضح ذلك كما يلي:

11-1- مستوى الملاحظة:

يكتسب المتعلم المهارات والاستراتيجيات من خلال النماذج الاجتماعية والتدريس وبنية المهام التي بتعرضها والتشجيع من قبل الآخرين وفي هذا المستولى يعرف المتعلم الخصائص الأساسية الاستراتيجيات ولكن ليس من الضروري أن يستطيع تطبيقها وإذا طبقها فإنه لا يطبقها بصورة صحيحة فلا بد من التدريب مع التغذية المرتدة حتى يستطيع المتعلم تطبيق الاستراتيجيات المتعلمة.

11-2-مستوى المحاكاة أو التقليد: ويحدث عندما يستطيع المتعلم أداء الشكل العام أداء الشكل يحاول أداء الصيغة العامة أو النمط العام والفرق الرئيسي بين هذا المستوى والمستوى الأول يتضمن الاكتساب فقط بينما في المستوى ثاني يستطيع المتعلم أداء المهارة أو الإستراتيجية المستعملة.

11-3- مستوى الضبط الذاتي: والخاصية المميزة لهذا المستوى أن للفرد القدرة على استخدام المهارة أو الإستراتيجية عند أداء المهام المرتبط بطريقة مستقلة .

11-4- مستوى التنظيم الذاتي: في المستوى السابق لم يكون المتعلم تمثيلات مستقلة عن الإستراتيجية أو المهارة التي تعلمها وكذلك لم يحاول بعد تعديل تطبيق الإستراتيجية في ضوء ما يعتقد أنه سوف يساعده على جعل الإستراتيجية أكثر فاعلية وبمعنى أخر لم يقوم بتنظيم استخدام الإستراتيجية بطريقة ذاتية وهو يميز المرحلة الحالية.(**رشوان،2006، ص68)**

مما سبق يتضح أن الدراسات التي تناولت التغيرات النمائية في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والفروق الراجعة للعمر في استخدام هذه الاستراتيجيات وما هو العمر الذي يستطيع فيه الفرد تطبيق إستراتيجية مفيدة بتلقائية نادرة جدا.

12-نماذج التعلم المنظم ذاتيا:

12-1- **النموذج الثلاثي للتعلم المنظم ذاتيا:** أفترض هذا النموذج من قبل "زيمرمان" وزملائه في الأعوام (1988-1986) وهو أحد النماذج الكبرى تم بناؤه في ضوء نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي ويعتمد على نموذج الحتمية التبادلية الثلاثي (بندورا) والذي يفترض أن العوامل الذاتية والبيئة والسلوكية تعل منفصلة ولكنها معتمدة داخليا عند تفاعل المتعلم مع المهام الأكاديمية.

وقد افترض "**بندورا**"(**1986**) كما أشرنا سابقا عند الحديث عن نظرية المعرفية الاجتماعية، ثلاث محددات للتنظيم الذاتي للمتعلم وهي المحددات الشخصية والمحددات البيئة، والمحددات السلوكية، حيث يرى أن السلوك يكون نتائج تأثير مصادر خارجية ومصادر ذاتية، وعلى أساس هذا الافتراض قدم "زيمرمان" (1989) نظرة أولية للتنظيم الذاتي للتعلم لدى الطالب حيث يعد أن فعالية الذات مفتاح شخصي (ذاتي) مؤثر من بين الأنماط الكبرى للتأثير وهي المؤثرات الشخصية والبيئية والسلوكية) كما أشار إلى أن ملاحظة الذات وحكم الذات، ورد فعل الذات توصف على أنها فئات أساسية للتأثير المرتبط بالأداء.

ويوضح الشكل رقم (06) وصفا لنموذج حلقي لتنظيم الذاتي في التعلم الأكاديمي فوعي الطلاب بمهارات الدراسة يتنوع بصورة كبيرة، والطلاب غير الناجحين لديهم فقط رؤية غير واضحة وإحساس مشوش عما يتعلمونه وكيف يتعلمونه من الواجبات المنزلية وهؤلاء الطلاب يمكن أن يستفيدوا من الملاحظة المنظمة لأدائهم وباستخدام تسجيلات ذاتية للتأكيد على أماكن الضعف والقوة عندهم بصورة محددة فطالبا لا يعي الطلاب عدم الملائمة استعداداتهم، ويتضمن هذا النموذج أربعة خطوات وهي كتالي :

12-1-1 التقويم الذاتي والمراقبة: وتحدث عندما يحدد الطلاب مدى فعالية طرق تعلمهم الحالية وعندما يتم تحديد جوانب القصور أو الضعف فإنه يمكن (هم الانتقال إلى الخطوة الثانية في الحلقة.

12-1-2- تحديد الأهداف والتخطيط الاستراتيجي: وتتضمن وضع أهداف تعليمية محددة للتعلم، واختيار الإستراتيجية المناسبة لتحقيقها فالطلاب الذين لديهم مهارات تنظيمية ذاتية متطورة يمكنهم تحليل المهام الجيدة إلى عناصر أن يحددوا أهدافا ويضعوها بصورة فعالة أكثر من الطلاب الجدد، و اختيار استراتيجيات تعلم جيدة لتحيقي الهدف ويعتمد على مخزون الطلاب من الاستراتيجيات الموجودة والمتاحة، ويعتمد على اختيار الطريقة التي

يطلبون بها المساعدة من المعلمين أو الأقران الذين بإمكانهم وصف إستراتيجية جديدة وتوضيحها وشرح فعاليتها. **(سكانك،1998،ص138)**

12-1-3- تطبيق الإستراتيجية والمراقبة: وتحدث عندما يحاول الطلاب تنفيذ إستراتيجية تعلم في سياقات منظمة ويراقبون الدقة في تطبيقها، فالطلاب الجدد غالبا ما يطلبون تغذية راجعة اجتماعية وإرشادا حينما يحاولون تنفيذ الإستراتيجية معتمدين على أنفسهم.

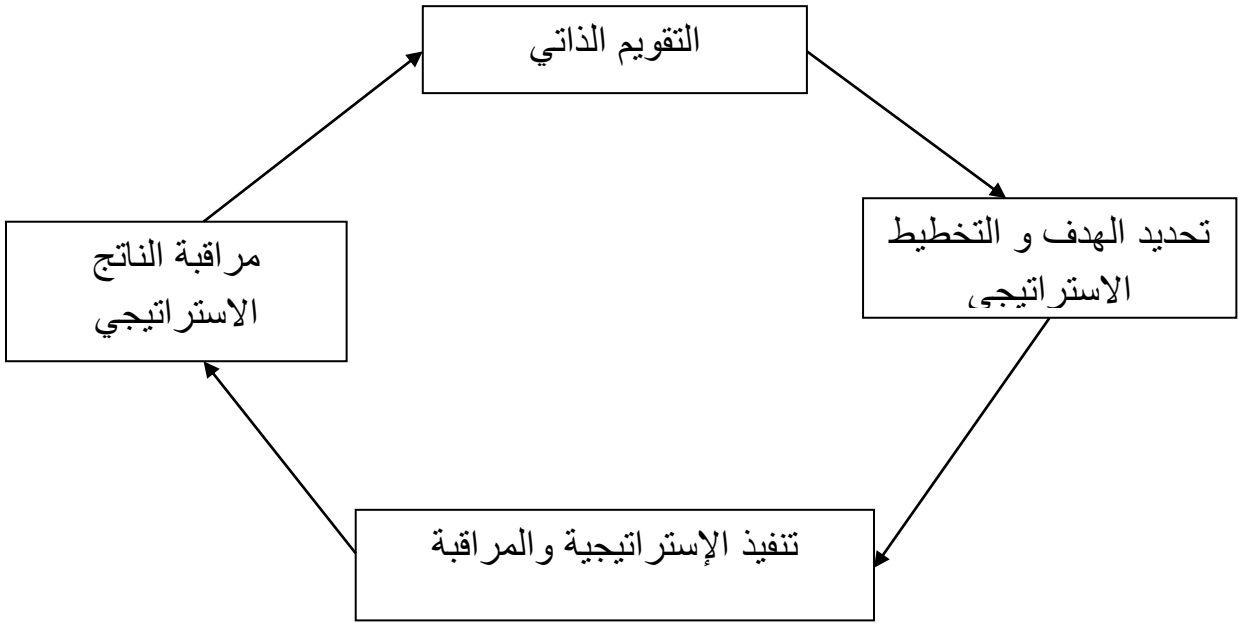
12-1-4- مراقبة الناتج الاستراتجية وتحدث عند ما يركز الطلاب انتباههم بنتائج تعلمهم من أجل تعديل الإستراتيجية لتحيقي أقصى فاعلية لها، وتعتمد جودة مراقبة الناتج الاستراتيجي على تحويل الإستراتيجية إلى (عادة) روتين وتحديد الأهداف الناتجة عن الاستوابية وسمات الإستراتيجية عند الطالب. **(كراهم،1998، ص82-83)**

فالطلاب الذين لم يحولوا الإستراتيجية إلى عادة سلوكية سيواجهون عقبات ومشكلات في تدعيمه بينما يركزون على نواتج الإستراتيجية أو يحددوا بدقة سمات وأسباب نواتج العملية، وفي ناحية الاستعداد للامتحان، يجب على الطلاب أن يحددوا النسبة إدراكهم لفعاليتهم الذاتية في اجتياز اختيار على النقص المقرر، وهذه النسب يمكن مقارنتها بالنتائج الفعلية للاختيار لمساعدة الطلاب في تنمية معايير دقيقة للتقويم الذاتي ومن خلال الممارسة والتدريب المتكرر فإن إحساس الطلاب بفعاليتهم الذاتية في الاستعداد للامتحان يزيد في الدقة والمستوى.

وتبعا لهذا النموذج أفترض "**zimmerman**" أن عمليات التنظيم الذاتي للتعلم تتبع ثلاثة أطوار تربطها علاقة تبادلية وهذه الأطوار هي :

1- **الطور الكشفي:** ويسبق الأداء الحقيق ويشير إلى العمليات التي تسبق مرحلة التنفيذ أو الأداء الفعلي، وهنا يتم التأكيد على أن السلوك يحفز ويرشد بواسطة الأهداف

والنتائج المتوقعة بدلا من كونه آلة لنزعات غير المدركة، والأهداف والنتائج المتوقعة يشتقها الفرد من الإمكانات البيئية المتاحة ومتطلبات العمل.



شكل رقم (6): النموذج الحلقي للتنظيم الذاتي للتعلم(zimmerman،1998،ص83)

2- **طور الأداء أو الضبط الإداري:** وتشمل على العمليات التي تحدث أثناء التعلم أو التنفيذ.

3- **طور التأمل الذاتية:** والذي يعد مرحلة بعدية يتم فيها تقيم المتعلم لنتائج مجهوده، ورضاه عن الأداء **(رشوان،2006، ص16-17)**

ومما سبق يتضح أن نموذج الثلاثي التنظيم الذاتي للتعلم حليفا يقدم معلومات وإستراتيجيات يمكن أن تدل على أن الأهداف المبدئية طموحة أكثر من اللازم أو أن الإستراتيجية يعينها لا يعطي النتائج الموجودة، وهذه النتائج يمكن أن تؤدي إلى وضع أهداف أكثر ملائمة للمهمة أو تؤدي إلى اختيار إستراتيجيات جديدة.

12-2- **نموذج الثلاثي للطبقات بوكاتس:** يذكر بوكاتس أن هذا نموذج يجب عن السؤال بمساهمة الكفاءات التي يمتلكها المتعلمون وتمكنهم من تنظيم تعلمهم ذاتيا ؟ وتبعا

لهذا النموذج هناك ثلاث كفاءات للتعلم المنظم ذاتيا تعمل في ثلاث مناطق مختلفة هي منطقة تنظيم منظومة تجهيز ومعالجة المعلومات ومنطقة تنظيم عمليات التعلم، ومنطقة تنظيم الذات، ويمكن قول أن التنظيم منظومة تجهيز ومعالجة المعلومات تنظيم عمليات التعلم بمثابة الجانب المعرفي للتعلم المنظم ذاتيا بينما تنظيم الذات يمكن أن ينظر إليه على أنه الجانب الدافعي ويفترض هذا النموذج أن تنظيم الذات بمثابة البقعة التي تحتوي أو تحيط بتنظيم عمليات التعلم وتنظيم منظومة تجهيز ومعالجة المعلومات آخر تعد عمليات تنظيم الجانب الدافعي للتعلم بمثابة المحدد لفاعلية التنظيم الذاتي للجانب المعرفي **(راشوان 2006، ص 22)** ويتضح في الشكل التالي : نموذج ثلاثي الطبقات للتعلم المنظم ذاتيا.

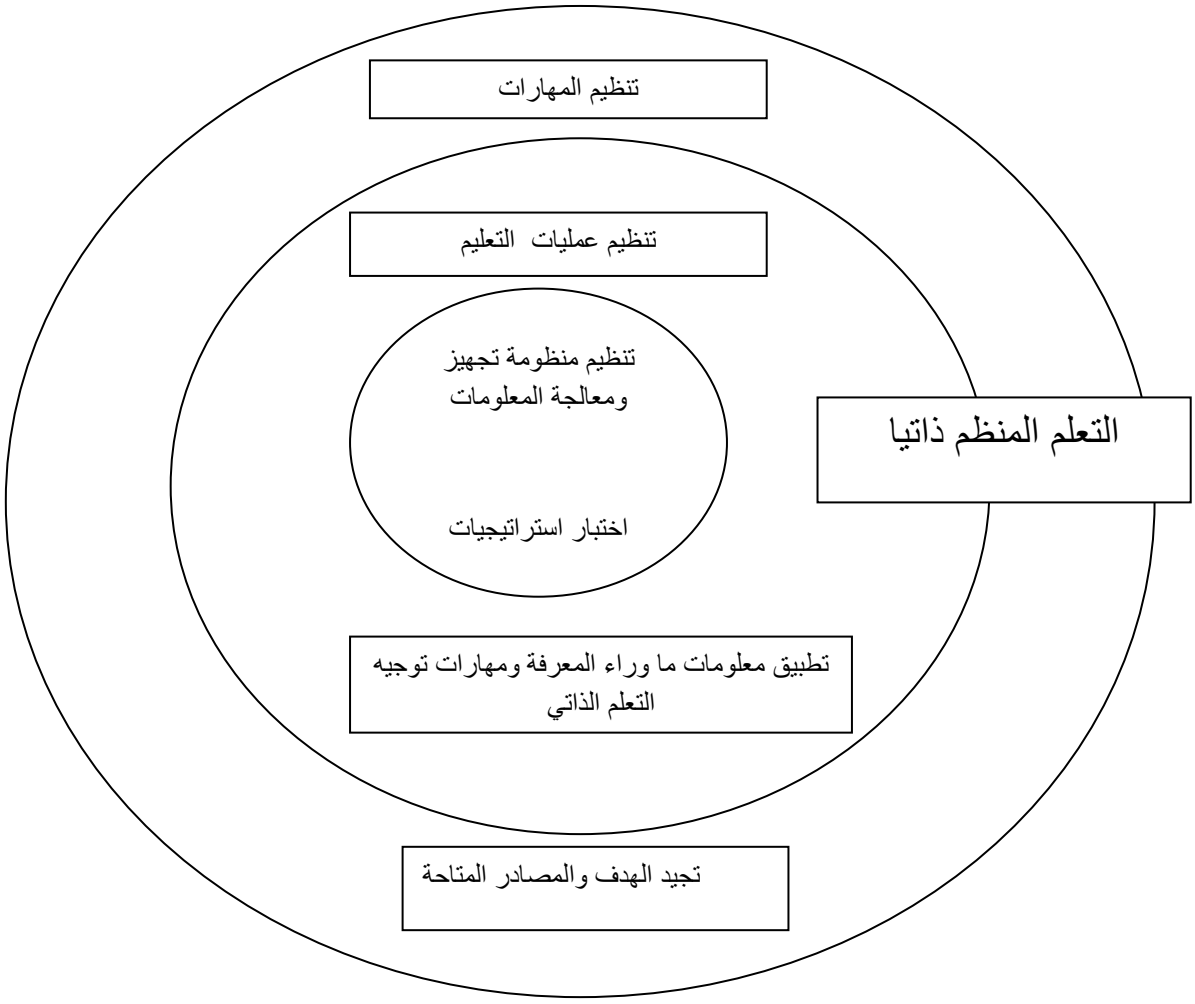
1- **تنظيم منظومة تجهيز ومعالجة المعلومات:** تتمثل في قدرة المتعلم على اختيار استراتيجيات التجهيز والمعالجة المعرفية والمزج والتوفيق بينهما بطريقة فعالة.

2- **تنظيم عملية التعلم:** تتضح القدرة على التنظيم لعملية التعلم من خلال قدرة الأفراد على توجيه عملية تعلمهم ذاتيا، والأبحاث التقليدية في مجال ما وراء المعرفة وجهت الكثير من الانتباه لهذه العمليات التنظيمية وأمكن تحديد العديد من مهارات ما وراء المعرفة المهمة والتي تتضمن التوجيه والتخطيط وإنجاز الخطة والمراقبة والاختبار والتشخيص والتوفيق والتصحيح والتقويم وردود الفعل والانعكاسات.

3- **تنظيم الذات:** يلقي هذا البعد اهتماما متناميا في مجال التعلم المنظم ذاتيا حيث يمثل الذات أو تنظيم الخصائص الذاتية المحدد الرئيسي للسلوكات المرتبطة بالتعلم وهنا يتمثل الاهتمام في الإجابة على بعض التساؤل تمثل: ما الذي يدفع المتعلم للاجتهاد الفعلي بعد هذه الأهداف وتلك المعايير؟ وهنا يحاول النموذج تحديد بعض الأبعاد التي تسهم في فهم نظام ضبط هذا، وخاصة ما يتعلق بتحديد الأهداف والاجتهاد لتحقيق تلك الأهداف ومن هذه الأبعاد.

12-3- نموذج وين Winne للتعلم المنظم ذاتيا:

افترض هذا النموذج من قبل **Winne**

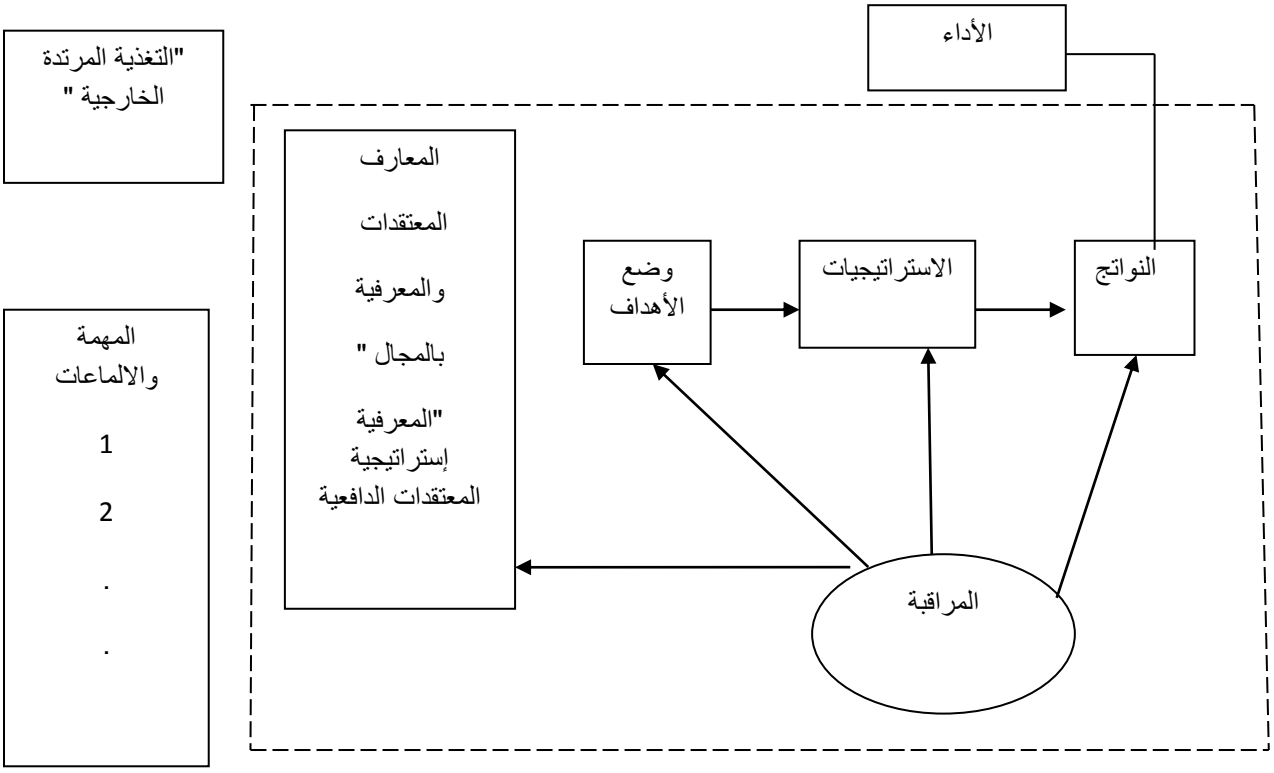


الشكل (07): النموذج ثلاثي الطبقات للتعلم المنظم ذاتيا (رشوان، 2006، ص22)

ومما سبق يتضح في هذا النموذج أن هناك رابط أو علاقة بين التنظيم الذاتي واستراتيجيات تجهيز معالجة المعلومات، حيث توجد العديد من الأدلة التي تؤكد أن تفصيل المستوى السطحي في تجهيز ومعالجة المعلومات يكون بالحاجة إلى التنظيم الخارجي بينما تفصيل مستوى العميق يكون مصحوبا بالتنظيم الذاتي.

12-3- نموذج "وين winne" للتعلم المنظم ذاتيا:

افترض هذا النموذج من قبل winne في (1995-2002) ويرى فيه أن التعلم المنظم ذاتيا يتمثل في عبور فجوة بين تحديد الهدف الأكاديمية وتحقق هذه الأهداف وذلك بتأكيد على الدور بين العمليات المعرفية وما وراء المعرفية والدافعية وبصفة خاصة يركز هذا النموذج على دور المراقبة والتغذية المرتدة ويتضح ذلك من خلال شكل (3) الموضح كما يلي:



شكل رقم (7): منظومة تكوين وتناول المعلومات

مسارات التغذية المرتدة الداخلية ←

نموذج **Winne** للتعلم المنظم ذاتيا (رشوان ،2006،ص25) ويفترض في هذا النموذج أن الفرق بين التعلم المنظم ذاتيا واستراتيجيات الدراسة أو الأساليب العامة التي تستخدم في التعلم يتمثل في الاستخدام ألغرضي للعمليات المعرفية في تحقيق الأهداف

المخطط لها سابقا، وكذلك يفترض أن التعلم المنظم ذاتيا يتضمن أربعة أطوار وهذه الأطوار هي:

– **اكتشاف المهمة:** وهذه المرحلة تتضمن اشتقاق المتعلم لمعلومات متعلقة بالمهمة والتي يمكن أن تغير في الانجاز الناجح لها وتنقسم إلى مكونين هامين هما :

12-3-1 **محددات المهمة:** وتشير إلى العوامل الخارجية كالوقت والدلالات والمصادر التي من الممكن أن تؤثر على قدرة المتعلم على الأداء الناجح للمهمة.

12-3-2- **المحددات المعرفية:** وتشير إلى العوامل الداخلية التي تؤثر على الأداء الفرد على التقويم المهمة موضوع التجهيز مثل المعتقدات الفرد والمعرفة الهامة بالمهمة ويفترض في هذا النموذج أن كل من المحددات المعرفية ومحددات المهمة تؤثر على قدرة الفرد على التقويم المهمة وتكوين توقعات للنواتج وفي ضوء المعلومات التي يشتقها الفرد على التقويمي المهمة وتكوين توقعات للنواتج وفي ضوء المعلومات التي يشتقها الفرد خلال هذه العمليات يأتي الطور الثاني وهو:

1- التخطيط ووضع الأهداف يحاول المتعلم في هذه المرحلة تحديد معاير للنواتج المرغوب تحقيقها حتى تساعده في مراقبة تقدم أداءه وكذلك قد يقوم المتعلم بوضع خطة لكيفية الأداء.

2- اختيار وتطبيق الاستراتيجيات المعرفية: يحاول المتعلم في هذه المرحلة اختيار وتطبيق أفضل الاستراتيجيات المعرفية التي تمكنه من تحقيق الأهداف المرغوبة كالاستيرادية التنظيم والتسميع.

3- تكيف (توفيق) استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا: يفترض هذا النموذج ان هذا الفهم من قبل المتعلمين، فأثناء التجهيز والمعاجلة أو بعد انتهاء من المهمة ربما يقوم المتعلم ببعض التعديلات على الإستراتيجية أو يشتق معلومات جديدة عن

الاستراتيجيات وغالبا ما تتعلق هذه المعلومات بالمعرفة الشرطية التي تسهم في قرار الفرد باستخدام أيا من هذه الاستراتيجيات مستقبليا.

وتتمثل مراقبة المتعلم للعمليات السابقة بمثابة قلب منظومة التعلم المنظم ذاتيا و التي تطبق في كل أطواره وتتولد عنها تغذية مرتدة داخلية تدعم الفرد بمعلومات قد تجعله يعيد النظر في تفسيراته للمهمة ومعالجته لها وفي ضوء ذلك قد يغير تماما الأهداف التي حددها سابقا أو يجري عليها بعض التغيرات ولذلك قد يجيد تقيم مدى فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة وربما يلجأ إلى تغيرها وإذا توافرت له تغذية مرتدة خارجية ربما تدعمه بمعلومات قد تؤكد تفسيراته السابقة للمهمة أو تضيف إليها.

(رشوان، 2006، ص26-27)

ومما سبق يتضح هذا النموذج على ان التغذية المرتدة والعمليات المعرفية تربطها علاقات تبادلية من حيث التأشير والتأثر فالمعلومات المشتقة في إحدى مراحل التجهيز والمعالجة ربما تفيد في إتمام هذه المرحلة وخاصة عندما تدل هذه المعلومات على الابتعاد عن المعايير الموضوعة وكذلك تفيد في إتمام المراحل الأخرى ومن جهة أخرى تؤثر نواتج هذه المراحل على المعلومات التي يشتقها الفرد عن طريق عملية المراقبة .

12-4- نموذج (Pintrich2000) لعمليات التعلم المنظم ذاتيا ومواضع التنظيم:

فبالرغم من بساطة المحددات أو السمات العامة للتعلم المنظم ذاتيا إلا انه يتضمن العديد من العمليات والمواضع التي يتم فيها التنظيم وقد قام **Pintrich** في عام 2000م بمراجعة النماذج والنتائج التي يتم التوصل إليها من خلال البحوث والدراسات في مجال التعلم المنظم ذاتيا وقدم من خلال ذلك نموذج عام للتعلم المنظم ذاتيا هدف فيه إلى توضيح العمليات التنظيمية والمواضع التي تخضع للتنظيم والتي تناولتها معظم النماذج المفترضة للتعلم المنظم ذاتيا في محاولة الأحداث نوع من الترتيب الأفكار في ضوء

التفسيرات النظرية ونتائج الدراسات والبحوث السابقة حيث يفترض ان التعلم المنظم ذاتيا يتضمن أربعة أطوار يطبقها المتعلم في تنظيم المعرفة والدافعية والسلوك والسياق المحيط وهو كما يلي:

1- الطور الأول: ويعرف الطور الكشفي ويتضمن عمليات التخطيط ووضع الأهداف وفهم وإدراك المهمة (المعرفة بالمهمة) والربط بين المهمة والمعرفة الذاتية.

2- الطور الثاني: ويعرف بطور الضبط أو التنفيذ ويتضمن جهد المتعلم لضبط وتنظيم المظاهر المختلفة للمعرفة والدافعية ولا سلوك والسياق.

3- الطور الثالث: يعرف بطور المراقبة ويتضمن عمليات التوجيه والمراقبة المختلفة والتي تتمثل في وعي بالمظاهر المختلفة للمعرفة والسلوك والدافعية والسياق.

4- الطور الرابع: ويتمثل في أنواع متعددة من التأملات وردود الأفعال الانفعالية المختلفة في علاقة المتعلم ذاته بالمهمة والسياق معا أو كل على حدة.(**رشوان، 2006، ص27)**

عمليات التنظيم	مواضيع التنظيم			
	المعرفة	الدافعية/ الانفعالات	السلوك	السياق
الاستبصار والتخطيط والتنشيط	**- تحديد الأهداف النوعية للأداء** **- تنشيط المعارف السابقة تنشيط الوعي الاستراتيجي**	**- توجيهات الأهداف-أحكام الكفاءة -تقيم سهولة وصعوبة المهمة-تنشيط أهمية المهمة** **- تنشيط الاهتمام**	**- تخطيط الجهد والوقت** **- تخطيط الملاحظة** **- الذاتية للسلوك.**	**-المعتقدات عن المهمة** **- المعتقدة عن السياق**
المراقبة والتوجيه	**وعي ما وراء المعرفة والمراقبة المعرفية**	**الوعي ومراقبة الدافعية والانفعال**	**- الوعي ومراقبة الجهد والوقت والحاجة للمساعدة** **- الملاحظة الذاتية للسلوك**	**مراقبة تغير المهمة وظروف السياق المحيط**
الضبط	**اختيار وتطبيق الاستراتيجيات المعرفية للتعلم و التفكير**	**اختيار وتطبيق استراتيجيات تنظيم الدافعية والانفعالات**	**زيادة/إنقاص الجهد المثابرة/ الشعور بالملل سلوك طلب العون**	**تغيير أو استئناف المهمة** **- تعديل او تغير السياق**

ردود الأفعال والتأملات الأحكام المعرفية الأعزاء ردود الأفعال الانفعالية سلوك الاختيار – تقويم المهمة

– تقويم السياق

– الأعزاء

الشكل رقم (): نموذج (pincrich 2000) لعمليات التعلم المنظم ذاتيا ومواضع التنظيم

ومما سبق يتضح أن النموذج(**Pincrich 2000**) أن التعلم ذاتيا لا يمثل سمة قطبية إما سالبة أو موجبة وكذلك لا يعني إما الشيء أو لا شيء أي انه لا يضف الفرد هنا على انه أما منظم ذاتي لتعلمه أو غير منظم ذاتي لتعلمه وإنما التباينات بين الأفراد في التعلم المنظم ذاتيا تختص بمستوى قدرة الفرد على تنظيم المظاهر المختلفة للتعلم.

13- التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

يمتاز سلوك المتعلمين المنظمين ذاتيا بكونه هدفا استراتيجيا وعلى درجة عالية من المثابرة فهم يخططون ويضعون الأهداف ويراقبون ويقيمون الأداء ذاتيا في مراحل التعلم المتعددة، ويستطيعون إدارة تعلمهم بكفاءة وفعالية الذاتية عالية، ويمتلكون دافعية داخلية ويعملون على أعداد بيئة تعليمية تحفز التعلم إلى أقصى درجة ممكنة ومن أهم الخصائص التي يميز بها هؤلاء هي:

- على علم بالاستراتيجيات المعرفية وكيفية استخدامها (التسميع، استخدام التفاصيل التنظيم)
- يعرف كيف يخطط ويتحكم ويوجه عملياته العقلية نحو التحصيل وتحقيق أهداف الشخصية (ووراء المعرفة)
- يظهر مجموعة من المعتقدات الخاصة بالدافعية والانفعالات التكيفية، كل حساس بفعالية الذات وتبني الأهداف التعليمية، وتنمية الأحاسيس الايجابية نحو المهمة (المتعة الرضا، الحماس) وكذلك القدرة على التحكم فيها وتعديلها طبقا لمتطلبات المهمة والموقف التعليمي.
- القدرة على تطبيق مجموعة من الاستراتيجيات الاختيارية التي تقيه من المشتتات الداخلية والخارجية وتحافظ على تركيزه وجهده أثناء المهمة (**إبراهيم الحسيان، 2010، ص17**).
- لديه القدرة على التقدير الذاتي والثقة بالنفس في المواقف التعليمية المختلفة.

– لديه القدرة على النجاح في المهام التي تتطلب نوعا من التحدي والتي تنتج عنها تعلم جديد ذو مغزى.

– يظهر مجهودا كبيرا في التحكم في المهام الدراسية وتنظيمها وفي المناخ الفعلي

– (كيف سيتم التقييم، متطلبات المهمة، تصميم الوجبات الفعلية، تنظيم العمل الجماعي) مثل ما هي الأدوات التي تلزمني في أداء المهمة.

ويقترح (**Deyx yaung.2011**) أربعة مبادئ عامة لتضمين التنظيم الذاتي والإجراءات التدريسية وهي كتالي:

– توجيه التلاميذ إلى إعداد وتدريب بيئة تعلم مناسبة.

– تنظم العمليات وأنشطة التدريس بما يسهل استخدام العمليات المعرفية وعملية ما وراء المعرفية.

– استخدام الأهداف والتغذية الرابعة وإتاحة الفرصة أمام المتعلمين لمراقبة التقدم

– تزويد المتعلمين بمعلومات تقوميه مستمرة ودفعهم للتقويم الذاتي ويمكن توضيح هذه المبادئ من خلال شرحها وتوضيحها بالأمثلة كما بالجدول التالي:

أنشطة التنظيم	**الوصف**	**نموذج تدريسي**
تجهيز وترتيب بيئة التعلم	اختيار او ترتيب البيئة بما يسهل عملية التعلم	وضح للمتعلمين كيف يمكنهم تنظيم بيئة التعلم والتعامل مع المشتتات
تنظيم وتحويل المعلومات	إعادة تنظيم مواد التعلم لتحسين التعلم	وفهم للمتعلمين بعض الإيماءات التي تمكنهم من إكمال العمل
الاحتفاظ بالتقارير ومراقبة	إعداد التقارير للإحداث	انصح التلاميذ لكي يحتفظوا

التقدم	والأفعال والنتائج	بتقارير تسجيل عمليات إكمال النشاط
تقيم الأداء في ضوء المعايير	تقيم جودة العمل النهائي مرحلة الامتحانات	راجع إجابات الطلاب وأنا قشتهم فيها ووضح كيف يمكن تصحيح الأخطاء

جدول يمثل توضيح مبادئ التنظيم الذاتي (ربيع عبد أحمد راشوان، 2006، ص74)

مما سبق يتضح أن التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وتصميم البرامج الإرشادية المناسبة لتحقيق هذا الهدف من القضايا التي لم تحظ بعد بالدراسة والبحث بالرغم من أهميتها ويعد من الإرشادات الهامة التي يمكن أن يقوم عليها أي برامج إرشادي في هذا الصدد ويمكن اعتبارها بمثابة افتراضات تحتاج إلى تحقق من صحتها أكثر أنها مسلمات.

خلاصة الفصل:

يعد التطرق إلى مفهوم التعلم المنظم ذاتيا وأهم مكوناته ونظرياته وخصائصه، ومظاهره وأهدافه، وكذلك نماذجه وأهميته، وكذلك تعرضنا لمختلف استراتيجياته، يمكن القول ان التعلم المنظم ذاتيا هو السبيل لتطوير شخصية الطالب الجامعي التي تتضمن له حياة نفيسة متجددة وتوظيف امثل للقدرات والإمكانيات لديه.

كما تلعب استراتيجياته دورا هاما في العملية التعليمة حيث أنها تحسن من أداء الطالب وترفع مردود العلمي وتمكنه من استغلال قدراته وطاقاته بشكل أفضل، كما تساعده في التغلب على بعض مشكلاته الدراسية وان امتلاكه له وإتقانه للاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يمكنه من التعلم في كل الأوقات وعلى مر الأعوام خارج المدرسة وداخلها وهو يعرف بالتعلم المستمر بالإضافة إلى أهمية وخصائص وأهداف التعلم المنظم ذاتيا ومنفعتها للطلبة مما يؤدي بالطلبة إلى تعليمها ومدى منفعتها لهم حتى تكون لديهم الرغبة والدافعية والقدرة اللازمة نحو استخدامها من اجل الوصول إلى هدفهم المنشود.

الفصل الرابع : الطالب الجامعي

- تمهيد.

5. تعريف الطالب الجامعي.

6. الخصائص العامة للطالب الجامعي.

7. حاجات الطالب الجامعي.

8. دور الطالب الجامعي.

-خلاصة.

تمهيد:

يعد الطالب الجامعي فرد يحتاج إلى ظروف جيدة و مناسبة لمتابعة دراسته بشكل جيد و ذلك عن طريق إيواءه و التوفير له الخدمات اللازمة لذلك و يعتبر الطالب الجامعي محور عملية التربية في نظام التعليم الجامعي و قد أنشأت الجامعات لخدمته و تعليمه و تكوينه إلى جانب إعداده و تهيئته للحياة العملية، لذا أتينا في هذا الفصل لمعرفة الطالب الجامعي، الخصائص العامة له، دوره، حاجاته، ومشكلاته.

1. تعريف الطالب الجامعي:

يعرف"**علي راشد**" الطالب الجامعي بأنه: " هو إنسان يمر في مرحلة معينة، فهو على وشك إنهاء مرحلة المراهقة إن لم يكن قد تجاوزها فعلا، تليها مرحلة أخرى تسمى مرحلة الشباب**(علي راشد، 2007، ص 53)**.

كما عرفها "**كمال بلخيري**" الطالب الجامعي بأنه: "ذلك الشخص الذي سمحت له كفاءته العملية بالانتقال من المرحلة الثانوية إلى الجامعة، تبعا لتخصصه الفرعي، بواسطة شهادة أو دبلوم يؤهله لذلك. و يعتبر الطالب الجامعي أحد العناصر الأساسية و الفاعلة في العملية التربوية طيلة التكوين الجامعي، إذ أنه يمثل عدديا النسبة العالية في المؤسسة الجامعية **(كمال بلخيري، 2001، ص 15)**.

إذن فالطالب الجامعي هو إنسان يمر بمرحلة من مراحل حياته الدراسية و هي المرحلة الأخيرة، بحيث التحق بالجامعة بعد تحصيله على شهادة الباكالوريا و هي الشهادة التي أهلته لمواصلته الدراسة فيها.

2. الخصائص العامة للطالب الجامعي:

عندما نتحدث عن الخصائص العامة للطلاب الجامعيين فنحن نتحدث عن تلك الصفات التي تميز معظم الأفراد الذين ينتمون إلى المرحلة الجامعية داخل مجتمع معين عن غرهم من الأفراد و لا يعني هذا الحديث أن ما نذكر من خصائص أو صفات ينطبق على جميع أفراد هذه الفئة. حيث أنه من المسلمات الأساسية في علم النفس أن الأفراد يختلفون فيما بينهم في صفاتهم و خصائصهم السلوكية و بذلك تتحدد العوامل التي تؤدي إلى الاختلاف في الخصائص النفسية، و لهذا فنحن نتحدث عن صفات عامة أهمها ما يلي: **(راشد علي، 2007، ص 55)**.

- **النمو العقلي عالي المستوى:**

الطالب الجامعي قادر على القيام بالعمليات العقلية المختلفة من إدراك و تذكر وتفكير و ابتكار. وهو في حاجة دائما إلى استخدام هذه القدرات و هي لا تنحصر فقط في العلوم التي يقوم بها في دراسته إنما يتخطاها إلى استخدام هذه القدرات في حياته العملية و لهذا فهو دائما يمر بعملية تقويم مستمرة لكل ما يحيط به من قيم و معايير اجتماعية**(راشد علي، 2007، ص 55)**.

- **الرغبة في الوصول إلى أسلوب حياة مرضي:**

من خصائص الشباب بصفة عامة، و طلاب الجامعة بصفة خاصة، الشعور برغبة في التوصل إلى فلسفة معينة تحدد له دوره في الحياة و الفلسفة التي نعنيها هي أسلوب في الحياة يتمثل في نظرته إليها و تقييمه لها وذلك اعتمادا على فهمه لمعناها و من البديهي أنه يفتقد معنى الحياة أو يفشل في الوصول إلى معنى لحياته لا يستطيع أن يعيشها كإنسان.

- **دوافع تقدير الذات:**

طالب الجامعة مثل أي إنسان أخر، يدفعه في سلوكه دوافع معينة و الدوافع يمكن أن تعرف على أنها: "مجموعة القوى التي تحرك سلوك الإنسان و توجهه و تحضنحو هدف من الأهداف.

و من أهم الدوافع للطالب الجامعي ما يسمى بالدوافع نحو تقدير الذات، و هذا الدافع يجعله يسلك السلوك الذي يؤدي به إلى الشعور بأنه إنسان له قيمته و ستطيع أن يقوم بأعمالو أن ينجزها بنجاح ليكون دوافع تقدير المحيطين به، و يسلك السلوك الذي يؤدي به إلى تحقيق إمكانياته و استخدامها بنجاح **(وفاء محمد البرعي، 2001، ص 135-138)**.

- **قدر كبير من الثقة بالنفس:**

يتصف الطالب الجامعي بقدر كبير من الثقة بالنفس و الاعتماد عليها و الاستقلال بها و قد يفتخر أن له رأيا مستقلا وأنه لا يخضع لأراء الآخرين و ثقة الطالب بنفسهو اعتماده على ذاته ينبعان من إدراكه لإمكانيته و معرفته بقدراته(**راشد علي، 2007، ص 57**).

- **الخصائص الجسمية:**

بما أن الطالب الجامعي قد دخل مرحلة الرشد فيكون قد وصل قمة نموه البيولوجي والفسيولوجي و تكون جميع أجهزة الجسم قد وصلت إلى قمة النمو خاصة الفترة التي تتراوح بين العشرين و الثلاثين (**ملحم سامي محمد، 2004، ص 399**).

- **الخصائص النفسية:**

يتميز الطلاب بخصائص نفسية معينة فهو وجداني شديد الاهتمام بالمثل العليا و هو مستعد دائما للكفاح في سبيلها و هو يقدس البطولة و يستهويه التاريخ و يتطلع للمجهول مستهدفا تجاوز الواقع أملا في تحقيق الأهداف البعيدة و الغايات السامية (**حسونة أمل محمد، 2008، ص 208**).

- **الخصائص العقلية و المعرفية:**

تؤكد نتائج الأبحاث العالمية تصنيف النشاط العقلي المعرفي إلى طائفية مركبة و طائفية كبرى، و قدرة عامة و تمثل القدرات الطائفية الأولية تلك القدرة العددية و القدرة على الطلاقة اللفظية و القدرة على التعبير اللغوي و القدرة المكانية و القدر على الاستقرائية و قدرة السرعة الإدراكية...الخ(**السيد فؤاد الباهي، 1998، ص 342**).

- **الخصائص الاجتماعية:**

من أهم الخصائص السلوك الاجتماعي في مرحلة الشباب الميل إلى تكوين الجماعات أو الشلل مع الأقران و يؤدي ذلك إلى تكوين صداقات و الفرق الرياضية و غيرها من ألوان النشاط العقلي (**حسونة أمل محمد، 2008، ص 209**).

من خلال كل ماتقدم نستخلص أن للطالب الجامعي صفات و خصائص تميزه عن غيره، لان قد وصل غلى مرحلة النضج العقلي مما يدفعه للبحث عن أسلوب حياة خاص يمكنه من تحقيق كل متطلبات الحياة.

3. حاجات الطالب الجامعي:

يحتاج الطالب الجامعي إلى مساعدات فنية يقدمها أخصائي التوجيه و الإرشاد النفسي سواء كانت هذه المساعدات من الناحية الشخصية، أو من الناحية الدراسية فحسب "**عبد الفتاح محمد دويدار**" ترتكز هذه المساعدة أساسا على ما يلي:

- ✓ الحاجة غلى الاستمتاع بالسعادة الشخصية و الرضا عن الذات.
- ✓ الحاجة إلى فهم الذات و معرفة إمكانياته و استغلالها على أقصى درجة ممكنة.
- ✓ الحاجة إلى تامين المستقبل بتوفير فرص الدراسة و التدريب على المهارات و تحقيق عدالة الاختيار **(عبد الفتاح محمد دويدار، 2002، ص 103).**

مماسبق نلاحظ أن للطالب الجامعي كثيرا من الحاجات و الرغبات التي يجب أن تلبى، وذلك ليحقق التكيف الأكاديمي، و حتى يتمكن من بلوغ أهدافه و مطامحه و تتعلق أغلب حاجاته بالجانب النفسي إلى جانب المجال التكويني و المهني.

4. دور الطالب الجامعي:

للطالب الجامعي دورا بارزا في الجامعة، ومن بين الأدوار التي يقوم بها الطالب الجامعي ما يلي:

بينت الدكتورة "ليلى عبد الوهاب" في سؤال عن ماهية دور الطالب الجامعي أن مفهوم الدور لدى هذه الفئة يتخذ نمطين هما:

أ. النمط الأول:

ينحصر دور الطالب الجامعي أثناء دراسته سواء الجامعية أو قبل الجامعة في التحصيل الدراسي و الالتزام الأخلاقي، و لهذا النمط عدة نشاطات تتمثل في:

- التحصيل العلمي و الاهتمام بالدراسة.
- الالتزام الأخلاقي و التصرفات الحسنة.
- المشاركة في الأنشطة الطلابية.

ب. النمط الثاني:

يظهر دور الطالب في الوعي بأهمية المشاركة الاجتماعية و السياسية في الحياة السياسية و الاجتماعية للمجتمع و لهذا النمط عدة نشاطات في:

- التعبير عن الآراء السياسية للطلبة بحرية تامة.
- القدرة على تنمية الوعي الاجتماعي و الثقافي للآخرين.
- القدرة على خدمة البيئة و المجتمع(**ليلى عبد الوهاب، 2003، ص 104**).

خلاصة:

تناولنا في هذا الفصل الطالب الجامعي الذي يعتبر أساس العملية التربوية، حيث تشترك مجموعة من العناصر في الجامعة لتوفير حاجاته وذلك بالموازنة مع خصائصه المختلفة و عرضنا خصائصه و مجموعة من الحاجات النفسية و المادية التي يسعى الطالب إلى تحقيقها كما تعمل الجامعة على تلبيتها حرصا منها إلى تحقيق الصحة النفسية للطالب الجامعي بالإضافة إلى معرفته لدوره في الجامعة.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: منهجية الدراسة

- تمهيد.
8. الدراسة الاستطلاعية.
9. الإجراءات للدراسة الاستطلاعية.
10. عينة الدراسة الاستطلاعية.
11. منهج البحث.
12. أدوات البحث.
13. الأساليب الإحصائية.
- خلاصة.

تمهيد:

يعد الجانب التطبيقي في أي دراسة تدعيما للخليفة النظرية بهدف الإجابة على التساؤلات المطروحة، فبعد التطرف إلى المفاهيم الأساسية لموضوع البحث، حيث قمنا بتحديد إشكالية البحث وفرضياته وحددنا المفاهيم الأساسية له، ثم تناولنا الجوانب الرئيسية المتعلقة بالموضوع، سنتطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات التطبيقية التي تتضمن الدراسة الاستطلاعية، تحديد المنهج المتبع، مجتمع البحث، تحديد عينة البحث وخصائصها وأداة جمع البيانات المستخدمة والمعالجة الإحصائية التي تم الاعتماد عليها.

1. الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات الميدانية في البحوث العلمية، وهي تهدف في أي بحث علمي إلى استطلاع الظروف المحيطية بالظاهرة التي يرغب الباحث دراستها والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي، وكذا التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة **(عبد المجيد، 2000، ص 38)**.

ولهذا يمكننا أن نقول أن الدراسة الاستطلاعية هي مرحلة أولية تسبق الأساسية فهي تهدف إلى:

– التحقيق من صلاحية الأدوات التي يمكن استخدامها في الدراسة الأساسية من حيث مدى وضوح عبارتها وسلامة تعليماتها أي صدقها وثباتها.

– الإّطلاع على ميدان البحث والتحقق من إمكانية الإجراء التطبيقي من حيث توفر العينة، مع مراعاة في ذالك الخصائص المطلوبة وإمكانية الإتصال بها.

– معرفة مدى وضوح عبارات المقاييس ومدى استيعاب وفهم الطلاب لها.

2. **الإجراءات الدراسة الاستطلاعية:**

لقد اعتمدنا في هذه الدراسة على مجموعة من الأسئلة المفتوحة في شكل استبيان تمثل في: الإنترنت والتعليم المنظم ذاتيا، والذي قمنا بصياغته من خلال المعلومات المقتبسة من المراجع المطلع عليها بالإضافة إلى مقياس التعليم المنظم ذاتيا فمن خلالها استطلعنا على أجوبة طلبة التخصصات (بيولوجيا، جيولوجيا، هندسة معمارية، علم الاجتماع).

حدودها: وقد تمت هذه الدراسة في جامعة مولود معمري تامدة بولاية تيزي وزو من 21 ماي 2017 إلى 28 ماي 2017.

3. **عينة الدراسة الاستطلاعية:**

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في بحثنا على عينة من طلاب جامعة مولود معمري "تامدة" حيث طبقنا عليه مقياس التعليم المنظم ذاتيا لـ "**pintriche**" مرفوقا باستمارة استبيان تحتوي على معلومات حول شبكة الأنترنت.

وتم اختيار عينة البحث بطريقة قصدية، حيث كانوا الطلاب من السنة الأولى ماستر، طبقنا المقياس في المرحلة الأولى على (151) طالب.

صدق و ثبات الإستبيان:

1- الصدق: و الصدق أكثر أهمية، فقد تكون أداة القياس ثابتة و لكنها غير صادقة، إذ يعتبر المقياس صادقا، إذا كان يقيس ما وضع لقياسه **(صابر و خفاجة، 2002، ص 68)**.

وقد تم حساب صدق الاستبيان بالشكل التالي:

صدق المحكمين:

بعد عرض طلبة علوم التربية (نفس التخصص) للاستبيان على (07) محكمين من الأساتذة من علوم التربية وعلم النفس بجامعة مولود معمري بتيزي وزو، وقمنا بتوزيعه مباشرة على الطلبة السنة الأولى ماستر من أربع تخصصات (بيولوجيا، جيولوجيا، هندسة معمارية، علوم اجتماعية).

- التعديل من حيث الصياغة:

جدول يمثل أهم التعديلات على البنود:

العبارات الأصلية	العبارات المعدلة
أرى أن الانترنت تزيد من مهارتي في البحث العلمي.	تزيد الإنترنت من فرصي في البحث العلمي.
أرى أن استخدام الانترنت يجعلني أكثر حرية في التعبير عن ذاتي.	استخدامي للانترنت يجعلني أكثر حرية في التعبير عن ذاتي.
أتخذ من الإنترنت كمصدر للدراسة المستقبلية و التنمية الذاتية.	اتخذ من الإنترنت مصدرا للدراسة المستقلة.

جدول رقم (04): يوضح أهم التعديلات على البنود.

4. منهج البحث:

لكل بحث منهجية تتلاءم مرجع موضوعه، فتختلف هذه المناهج باختلاف المواضيع المعالجة في البحوث فنجد المنهج التجريبي، التاريخي، الوصفي إلى غير ذلك **(سامي سلطي عريفج، 1999، ص 107).**

وعليه فإن المنهج المتبع في بحثنا يتمثل في المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج الملائم لهذه الدراسة، إذ يعرف أنه مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق و البيانات و تصنيفها و معالجتها و تحليلها تحليلا كافيا و دقيقا للوصول إلى نتائج أو تعميمات عن هذه الظاهرة أو الموضوع محل البحث **(صلاح مصطفى فوال، 1969، ص 337).**

ومن خلال بحثنا نسعى إلى الكشف عن أثر استخدام الأنترنت على التعليم المنظم ذاتيا لدى الطلبة و بالتحديد طلاب السنة الأولى ماستر، إلى جانب الكشف عن الفروق بين

الجنسين و التخصصات و المستويات في استخدام الأنترنت كإستراتجية من إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، والمنهج الوصفي هو الذي يعرف حسب الزوبعي وآخرون (1994، ص 518) أنه "كل استقصاء ينصب على دراسة ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر قصد تشجيعها و كشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها و بين ظواهر تعليمية و نفسية و اجتماعية أخرى". والذي يهدف حسب رابح (1990، ص 150) "إلى وصف الأحداث و الظواهر وجمع المعلومات والحقائق عنها كما يقوم بتقدير حالتها كما هي في الواقع التربوي".

5. عينة الدراسة الأساسية:

تم اختيار عينة بحثنا بطريقة قصدية، حيث بلغت عينة بحثنا (151) طالب وطالبة في التخصصات التالية (بيولوجيا (41 طالب وطالبة)، هندسة معمارية (35 طالب وطالبة)، جيولوجيا (35 طالب وطالبة)، علم الاجتماع (40 طالب وطالبة) بجامعة مولود معمري تامدة).

- **خصائصها:**

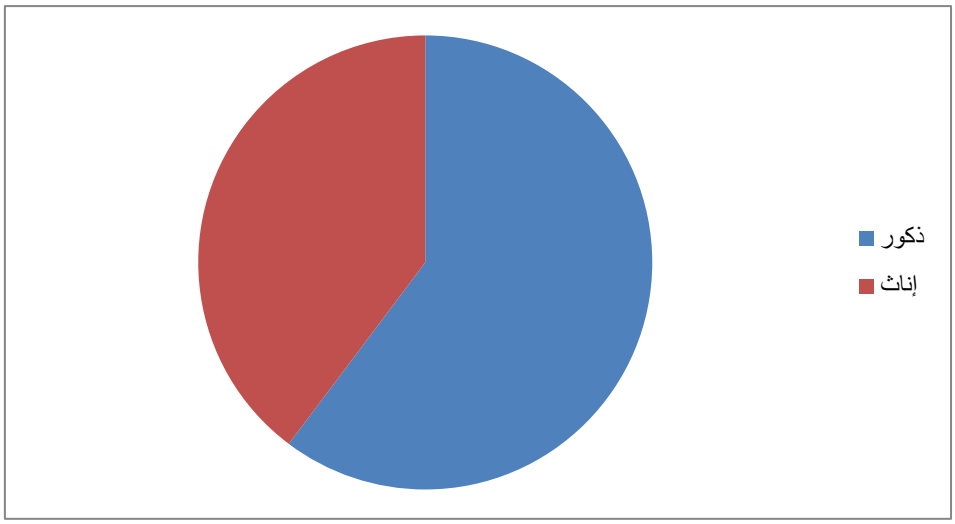
- **حسب الجنس:** تتكون عينة الدراسة الاستطلاعية منا (151) طالب و طالبة، من بينهم (60) ذكور، و (91) إناث كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول رقم (1):يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

البيانات / الجنس	التكرارات	النسبة المؤوية
الإناث	91	%60.26
الذكور	60	%39.73
المجموع	151	% 100

يتضح لنا من خلال الجدول (1) أن النسبة العالية من طلبة العين الاستطلاعية هي عند الإناث التي تقدر بـ 60.26% بتكرار يقدر بـ 91 أما فيما يخص الذكور تقدر بـ 39.73% بتكرار يقدر بـ 60 أي نسبة أكبر من نسبة الذكور.

التمثيل البياني رقم (2) يمثل توزيع أفراد العينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس:



دائرة نسبة تمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.

نلاحظ من خلال دائرة النسبة، أن النسبة العالية من طلبة العينة هي لدى الإناث تقدر نسبتها بـ 60.26% أما فيما يخص نسبة الذكور بـ 39.73% أي نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور.

- **حسب التخصص:**

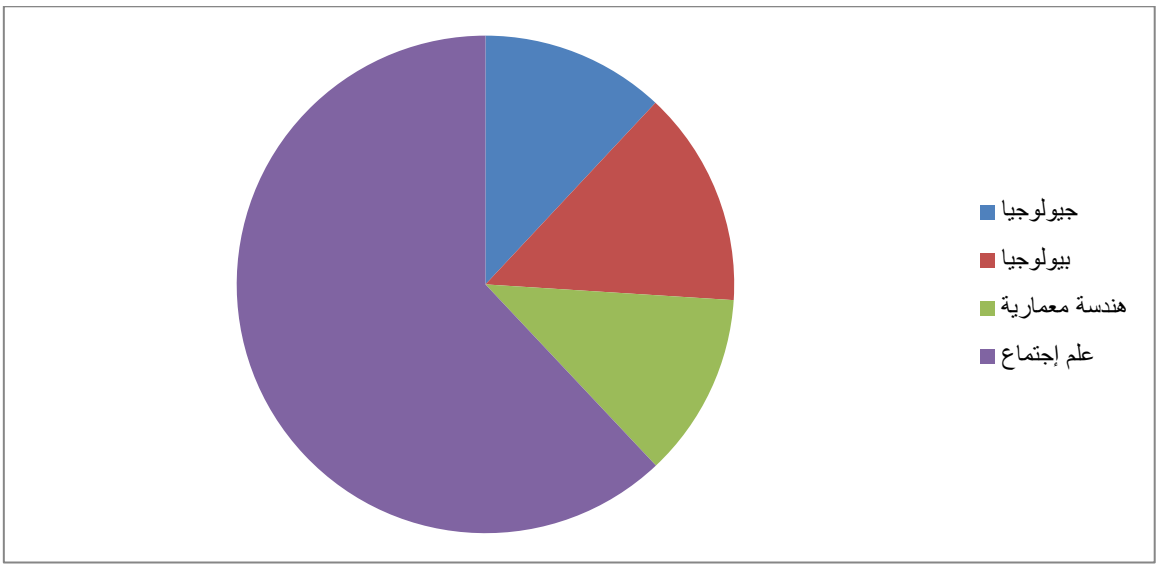
تتكون عينة البحث من (151) طالب و طالبة، توزعوا على أربعة تخصصات، منها (35) تخصص جيولوجيا، و(41) تخصص بيولوجيا، و(35) تخصص هندسة معمارية، و(40) تخصص علم اجتماع كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (2) يمثل توزيع أفراد العينة حسب التخصص:

البيانات / التخصص	التكرارات	النسبة المؤوية
جيولوجيا	35	%23.17
بيولوجيا	41	%27.15
هندسة معمارية	35	%23.17
علم إجتماع	40	%26.49
المجموع	151	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (2) أن النسبة المؤوية العالية من الطلبة نجدها في التخصص بيولوجيا و تقدر نسبتها بـ 27.15% بتكرار قدر بـ 41، أما نسبة الطلبة في التخصص هندسة معمارية فهي تقدر نسبتها بـ 23.17% بتكرار يقدر بـ 35، و نجد نسبة تخصص جيولوجيا تقدر نسبتها بـ 23.17% بتكرار قدر بـ 35، أما طلبة تخصص علم إجتماع فتقدر بـ 26.49% بتكرار 40 و هي ثاني أكبر نسبة بعد تخصص بيولوجيا.

التمثيل البياني رقم (3) يمثل توزيع أفراد العينة دراسة حسب التخصص:



دائرة نسبة تمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص.

نلاحظ من خلال الدائرة النسبية أن النسبة المئوية العالية من الطلبة نجدها في التخصص بيولوجيا تقدر نسبتها بـ 27.15% ثم في المرتبة الثانية تليها تخصص علم إجتماع بنسبة 26.49% أما النسبة المتعادلة فكانت في التخصص جيولوجيا و هندسة معمارية بـ 23.17% و هما أقل من التخصصات الأخرى.

- مستويات استخدام الإنترنت:

المستوى	التكرارات	النسبة المؤوية
ضعيف	12	%7.94

متوسط	90	%59.60
مدمن	49	%32.45
المجموع	151	%100

جدول رقم (7) يمثل معدل استخدام الأنترنت حسب المستويات.

نلاحظ القيمة الثانية متوسط هي التي تغلب القيمة الثالثة المتمثلة في مدمن والقيمة الأولى المتمثلة في ضعيفة هي أصغر و تقدر بـ 12 بنسبة 7.94%.

- توزيع أفراد عينة البحث حسب مجال استخدام الأنترنت:

مجال الاستخدام	التكرار	النسبة المئوية
تعليم	53	%35.09
اتصال	59	%39.07
ترفيه	32	%21.09
أخرى	7	%4.63
المجموع	151	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أكبر مجال استعمال الانترنت يمثلها مجال الإتصال بـ 59 و تليه مجال الإتصال ثم ترفيه ثم أخرى مما يمثل أو يؤكد أن طلبة الجامعة يستعملون الأنترنت في التعليم أكثر من الإتصال و الترفيه و المجالات الأخرى.

توزيع أفراد عينة البحث حسب السن:

البيانات	التكرار	النسبة المؤوية

السن		
من [24-26]	110	%72.84
من [26-28]	41	%27.15
المجموع	151	%100

جدول يمثل توزيع أفراد عينة البحث حسب السن.

نلاحظ أن الفئة العمرية من [24 إلى 26] أكبر من الفئة العمرية من [26 إلى 28].

معدل استخدام الأنترنت أسبوعيا:

المدة	التكرار	النسبة المؤوية
حوالي 2 سا	26	%17.21
حوالي 2- 6 سا	58	%38.41
حوالي أكثر من 6 سا	67	%44.37
المجموع	151	%100

الجدول رقم (4) يمثل توزيع أفراد عينة البحث حسب معدل إستخدام الأنترنت أسبوعيا فنلاحظ أن المدة أكثر من 6 ساعات هي أكبر مقارنة من المدة الثانية و الأولى.

6. أدوات البحث:

6-1- الإستبيان:

- **وصفه:**

الاستبيان الذي قمنا بإعداده، هو استبيان يتناول كلا متغيري (الإنترنت والتعلم المنظم ذاتيا)، لذا سمي "باستبيان أثر استخدام الأنترنت على التعلم المنظم ذاتيا"، والذي أعد تحديدا للطلبة السنة الأولى ماستر، والذي تم صياغة بنوده استنادا لمجموعة من المصادر، أبرزها: المعلومات المقتبسة من بين المراجع المطلع عليها. ولقد صمم هذا الاستبيان للإطلاع على مدى انتشار استخدام الإنترنت كإستراتيجية من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين أوساط الطلبة الجامعيين من خلال عينة من طلبة السنة الأولى ماستر، تخصص (بيولوجيا، علم اجتماع، جيولوجيا، هندسة معمارية) و يحتوي هذا الاستبيان (11 بندا) وينقسم إلى محورين: إذ يتضمن المحور (1) منه: الخصائص السوسيوديموغرافية للمبحوثين، والخاصة بالجنس، التخصص، السن، أما المحور (2) فيتناول: أثر استخدام الإنترنت على التعليم المنظم ذاتيا، و الذي يتضمن (11 بندا) و تتم الإجابة عن عبارات الاستبيان باختيار نمط من أنماط الإجابة وهي أربعة: (معارض جدا، معارض، موافق، موافق جدا). و لكل نمط درجة معينة: معارض جدا (1)، معارض (2)، موافق (3)، موافق جدا (4).

6-2- مقياس التعلم المنظم ذاتيا:

إعداد من: « Pintriche,1991 »

التعريب: الأستاذ الدكتور عبد الحميد عزت.

التقنين: الدكتور وليد شوقي شفيق السيد (2009).

هذا المقياس أعده (**pintriche 1991**)، و قد سمي بمقياس الاستراتيجيات المحفزة التعلم (**Motivated Strategies for Learning questionnaire**) و الذي رمز له بـ (MSLQ)، و المقياس في صورته الأجنبية عبارة عن أداة للتقرير الذاتي الذي صمم لقياس توجهات الدافعية، و استخدام استراتجيات التعلم لدى طلب الجامعة على أساس منظور عام (**Social-Cognitive**) لدافعية و استراتجيات التعلم، و ينقسم المقياس إلى قسمين هما: **قسم الدافعية**، يشمل (**31 عبارة**) تقيس معتقدات الطلبة في قيمة و هدف المقرر الدراسي، و معتقداتهم في مهاراتهم في النجاح في المقرر، و قلقهم المتعلق بالامتحانات، بينما يحتوي **قسم استراتجيات التعلم** ،المعرفية (**Cognitive**) و ما وراء المعرفية (**Métacognitive**) بالإضافة إلى شموله على (**19 عبارة**) تتعلق بالتي يستخدمها الطلبة أثناء تعلمهم و إدارتهم لمختلف المصادر، و عليه فإن المقياس يتكون من (**81 عبارة**)، و تتم الاستجابة على جميع عباراته المتدرجة في سبع نقاط من (**01**) إلى (**07**)، حيث يشير الرقم (**01**) إلى عدم انطباق المعنى المتضمن في العبارة إطلاقا على الفرد المستجيب، و يشير الرقم (**07**) إلى انطباق المعنى المتضمن في العبارة تماما على ذلك الفرد المستجيب في حالة العبارة الموجبة، أما في حالة العبارات السالبة تنعكس هذه الدرجات (**وليد، 2009، ص 228**).

6-2-1- ثبات و صدق المقياس في صورته الأجنبية:

يتمتع المقياس في صورته الأجنبية بثبات عال و صدق جيد، إذ يتم فيه استخدام **-التحليل العاملي التوكيدي-** للتحقق من صدق البناء الكامن له، كما يتمتع بصدق تنبئي جيد لأداء الطلبة الحقيقي في المقرر الدراسي، و يتكون من (**81 عبارة**) (**وليد، 2009، ص 229**).

6-2-2- ثبات و صدق المقياس في الصورة العربية:

قام "عزت عبد المجيد"، **(1999)** بتعريب و تقنين المقياس على **(311)** طالب جامعي، وتم حساب ثبات العبارات باستخدام **[معامل ألفا]** و ذلك في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تقيسه العبارة، فوجد أن جميع العبارات ثابتة، كما تم حساب ثبات المقاييس الفرعية عن طريق حساب **[معامل ألفا]** فكانت قيم معامل ألفا للمقاييس التسع كما يلي:

6-2-3- تقنين مقياس البحث في البيئة المصرية:

قام الباحث بتقنين القسم الخاص "**باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا**"، والتقنين هو: "المرحلة الأخيرة من مراحل تصميم الاختبار النفسي وإعداده للاستخدام"، وذلك لارتباطه بمتغيرات بحثه و يتكون في صورته العربية من **(49)** مفردة موزعة على ثلاث استراتجيات للتعلم المنظم ذاتيا مشتملة على **(09)** استراتجيات فرعية، و من ثم قام بصياغة عباراته بأسلوب بسيط يناسب طلبة الصف الأول الثانوي العام، و تم التوصل للصورة الصالحة للتطبيق الاستطلاعي لتقنينها على عينة البحث الاستطلاعية **(230 طالب و طالبة)**، بهدف التأكد من ثباته و صدقه، و ذلك كما يلي:

- ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب الثبات بمعامل {d}، "**ألفا كرونباخ**" على 49 مفردة، حيث بلغ معامل ثبات المقياس **(0.79)**، و ذلك بعد حذف بعض المفردات و هي تحت رقم **(35)**، **(37)**، **(46)**، و تم استبعاد العبارات الثلاث فاستقرت الصورة النهائية للمقياس على **(46 عبارة)**، كما تم حساب ثبات الأبعاد بمعامل **"**ألفا كرونباخ"، فكان معامل الثبات للبعد الأول **(الإستراتجيات المعرفية)** و هو **(0.83)** و تراوحت معاملات ثبات البعد عند حذف مفرداته **(17 مفردة)** من **(0.83)** إلى **(0.90)**، و كان معامل الثبات للبعد الثاني **(الإستراتجيات**

ما وراء المعرفية) هو **(0.60)** و تراوحت معاملات ثبات البعد عند حذف **(10 مفرداته)** من **(0.55)** إلى **(0.61)** و كان معامل الثبات للبعد الثالث (إستراتجية إدارة الموارد) و هو **(0.86)** و تراوحت معاملات ثباته عند حذف **(17 مفردة)** من **(0.84)** إلى **(0.88)**.

7. المعالجة الإحصائية:

أدوات البحث هي الوسائل التي يستخدمها الباحث في حصوله على المعلومات المطلوبة من المصادر المعينة في بحثه و يؤكد "مسلم محمد" بخصوص (أدوات البحث) أن اختيار الأداة و الوسيلة يتوقف على موضوع البحث، طبيعة الموضوع و نوعية مجتمع الدراسة و الظروف و الملابسات التي تحيط بالموضوع **(مسلم محمد، 2000، ص 36)**.

للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية، فقد تم الاعتماد على الوسائل الإحصائية التالية:

7-1- برنامج (SPSS):

الاعتماد في معالجة البيانات على نظام الرزنامة (الحزمة) الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical package for Social، الجدير بالذكر أنه عند استخدام برنامج (SPSS) في معالجة البيانات الإحصائية، حيث يتم حساب (الدلالة المحسوبة) و مقارنتها بمستوى الدلالة المقترح () أي أن في هذه البرامج الإحصائية أعطاء قيمة إجمالية (قيمة أ) مع النتائج المعطاة، و يتم مقارنة القيمة الإجمالية المعطاة مع مستوى دلالة معينة (0.01-0.05-0.1) في حالة كون قيمة (أ) أصغر من واحد من المستويات الدلالية الثلاثة، يتم رفض الفرضية الصفرية و نعتبر الفرضية البديلة ذات دلالة إحصائية، أما في حالة كون قيمة (أ)

أكبر من (0.05-0.01) أو (0.05) فيتم رفض الفرضية البديلة و يحتفظ بالفرضية الصفرية **(محمد بوعلاق، 2009، ص 33)**.

7-2- الإحصاء الإستدلالي (T للفروق):

يستخدم هذا العامل ليحدد إذا ما كانت هناك فروق جوهرية بين المتوسطين وفق دلالة معينة **(محمد بوعلاق، 2009، ص 145)**.

- حساب اختبار T لعينتين مستقلتين.

- حساب اختبار T للعينات المستقلة لمعرفة الفروق بين الجنسين والتخصصات والمستوى في استخدام الإنترنت كإستراتجية من استراتجيات التعلم المنظم ذاتيا.

واختبار T يستخدم في حالة التكرارات (القيم) الكمية لا الكيفية و الغرض منه معرفة الفروق لعينة أو لعينتين أو أكثر، و ذلك لاختبار صحة فرضيات البحث المطروحة سواء لعينة أو عينتين.

7-3- النسب المئوية:

يلجأ الباحث أحيانا لاستخدام النسب المئوية، لما لها من أهمية في العمليات الإحصائية وخاصة عند حساب الفروق و دلالة هذه الفروق.

و قد اعتمدنا في هذه الدراسة على النسب المئوية لتمثيل العينة و خصائصها ولحساب النسب المئوية لتكرار ما يقسم هذا التكرار على المجموع الكلي، ويضرب على مئة.

والقانون على الشكل التالي:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار}}{\text{المجموع الكلي}} \times 100$$ **(غريب سيد أحمد، 1998، ص 47)**.

الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج

- تمهيد.

4. عرض وتحليل النتائج.

5. مناقشة النتائج.

6. الاستنتاج العام.

تمهيد

يتضمن هذا الفصل نتائج الدراسة الميدانية من خلال المعطيات والبيانات التي تم الحصول عليها بعد تطبيق أدوات الدراسة على عينة البحث المنتقاة من مجتمع البحث، حيث تم تبويب وتنظيم النتائج ضمن جداول إحصائية، مع تحليل ومناقشة النتائج الإحصائية من خلال كل فرضية وربطها مع الجانب انظري، ثم عرض الاستنتاج العام ثم الخروج ببعض التوصيات والاقتراحات .

1 عرض النتائج و تحليلها و تفسيرها

1-1 عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الأولى

جدول إحصائي يمثل اختلاف التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة سنة أولى ماستر باختلاف مستويات استخدامهم للانترنت .

مصدر التباين	القيم المربعية	المتوسطات المربعية	درجة الحرية	قيمة F المجدولة	مستوى دلالة
بين المجموعات	21.186	10.59	2		
داخل المجموعات	4612.89	31.16	148	0.71	0.05
المجموع	4634	41.75	150		

حيث يلاحظ من خلال هذا الجدول (14) أن قيمة f (F=0.71>0.05) ومنه عدم رفض الفرضية الصفرية، وبالتالي عدم وجود فروق في التعلم المنظم ذاتيا حسب مستوى استخدام الإنترنت.

ونلاحظ أيضا أن درجة الحرية بين المجموعات و داخل المجموعات غير متساوية حيث الدرجة داخل المجموعات الثانية أكبر مقارنة بين المجموعات ، فعليه نقول لا توجد فروق في التعلم المنظم ذاتيا حسب مستوي استخدام الإنترنت .

2-1 عرض و تحليل نتائج و تفسير نتائج الفرضية الثانية

جدول إحصائي يمثل وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متغير التعلم المنظم ذاتيا.

البيانات الاحضائية	العينة N	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	قيمة Tالمعتمدة	مستوى الدلالة
الذكور	60	168.78			
الاناث	91	167.95	1.49	0.13	0.05
المجموع	151	336.73			

حيث يتضح من خلال الجدول (15) نتائج اختبار تطبيق (T=0.13>0.05) لعينتين مستقلتين متجانستين ان قيمته (T) المحسوبة، ومنه عدم رفض الفرضية الصفرية وبالتالي لا توجد فروق بين الجنسين في متغير التعلم المنظم ذاتيا أما نتيجة الفرضية غير دالة احصائيا لان قيمة الدلالة 0.09 اكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني أن مستوى استخدام التعلم المنظم ذاتيا بين الجنسين تقريبا متساويا.

1-3- عرض و تحليل نتائج و تفسير نتائج الفرضية الثالثة

جدول(3) إحصائي يمثل وجود فروق بين التخصصات في متغير التعلم المنظم ذاتيا.

تحليل التباين Anova

مصدر التباين	القيم المربعية	المتوسطات المربعية	درجة الحرية	قيمة F المعتمدة	مستوى دلالة
بين المجموعات	66.72	22.14	3	0.54	0.05
داخل المجموعات	4567.65	31.07	147		
المجموع	4634.37	53.21	150		

يتبين من خلال الجدول (16) أعلاه أن قيمته (F=0.54>0.05) المحسوبة والتي تمثل أصغر من قيمة (F) المجدولة والتي تمثل (2.67) ومنه عدم رفض الفرضية الصفرية من عدم وجود فروق في التعلم المنظم ذاتيا حسب متغير التخصص ومنه فان التخصصات الأربعة بيولوجيا الهندسة المعمارية وعلوم اجتماعية لا توجد فروق إحصائية بين التخصصات الأربعة هذا ما جاءت نتائج الجدول تحليل التباين وهذا يعني ان التخصص لا يؤثر في التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة الأولى ماستر.

2-مناقشة النتائج :

2-1 –مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

الفرضية، يختلف التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة السنة الأولى ماستر باختلاف مستويات استخدامهم الإنترنت.

يتضح من خلال الجدول (11) أن قيمة (f) المحسوبة (0,340) أصغر من قيمة (f) المجدولة (3,106) ومن عدم رفض الفرضية الصفرية ونتأكد بنسبة (99%) من عدم وجود اختلاف في التعليم المنظم ذاتيا حسب المستوى استخدامهم الإنترنت، وهذا راجع إلى إستراتيجية التعلم بالإنترنت التي تؤدي إلى تحسين نوعية التعليم وزيادة فاعلية وذلك عن طريق مواجهة النقص الحاصل في عدد أعضاء هيئة التدريس المؤهلين علميا وتربويا، كذلك مراعاة الفروق القائمة بين الطلبة في عملية التعلم ومكافئة الأمية التي تقف عائقا في سبيل التنمية المعرفية محور العملية التعليمية والتي تسعى إلى تنمية من مختلف الجوانب الفيزيولوجية والمعرفية والعلمية والتعليمية أو تكنولوجية الإنترنت تؤدي إلى زيادة خيرات الطلبة وتنوعها وإشباع حاجاتهم للتعلم زيادة خيرات الطلبة وتنوعها زيادة المشاركة لإيجابية للطلبة في العلمية التربوية، وتنمية القدرة على التأمل وعلى التفكير العلمي، وإن استخدام الإنترنت كأداة تعليمية تسمح بترسيخ الاتجاهات التربوية الحديثة على التعليم المنظم ذاتيا، وتعلم كيفية التعلم وزيارة مسؤولية الطالب عن تعلمية، بالإضافة إلى زيادة الحاجة إلى تفريد التعليم إلي تتماشى مع قدرات المتعلم واحتياجاته ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وعليه فإنه أهمية الإنترنت في عملية التعلم المنظم ذاتيا كأداة من أدوات المساعدة في التنمية الفكرية والمهارية كونها تثير دافعية الطلبة نحو ممارستهم الإنترنت، حيث يساعدهم في رفع من التحصيل من خلال ما يحتاجه من أساليب للتفاعل والمثابرة ومن أقبل تحقيق مستويات أفضل في التعليم بين الطلبة.

2-2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

الفرضية : توجد فروق ذات دالة إحصائية بين الجنسين في متغير التعلم المنظم ذاتيا.

من خلال الجدول رقم (12) يتضح لنا أن نتائج تطبيق إختبار (T) لعينتين مستقلين متجانسين، أو ضحت على أن (T) المحسوبة (1,66) أصغر من قيمة (T) المجدولة (1,97) ومن عدم رفض الفرضية الصفرية ونتأكد بنسبة (95%) بأنه لا توجد فروق بين الجنسين في التعليم المنظم ذاتيا، وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات منها دراسي "نيامي" ونيفجيوفيرتنن "2003" بفنلدا التي استهدفت التعرف على مهارات التعلم المنظم ذاتيا المعتمد على أداة إدارة نظام التعليم حيث توصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود اختلاف بين أفراد عينة الدراسة في مهارات التعلم المنظم ذاتيا الخاصة بالتعلم المنظم ذاتيا، فدراسة كل من نيامي ونيفيجي 2003 استهدف التعرف على مهارات التعلم المنظم ذاتيا عبر شبكة الإنترنت بينما الدراسة التي نعين يصدد تناولها تستهدف التعرف على أثر لاستخدام الانترنت غلى التعلم المنظم ذاتيا إلى جانب دراسة (عمار 2010) بمصر التي اعتمد على الأدوات التالية إعداد برمجية تعليمية وفقا لخصائص النظم الخيرة الكميوترية واقتصرت على دراسة الباب الثاني الإنسان وقضايا البيئة كأداة يقوم عليها التعلم المنظم ذاتيا، كتيب الطالبات في دراسة البرمجة الخائصة على النظم الخيرة الكمبيوترية، دليل ‘رشادي للمعلم، إختبار التفكير الناقد، اختبار التحصيل المعرفي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات مجموعة البحث قبل دراسة الباب الثاني باستخدام التعلم المنظم ذاتيا القائم على النظم الخيرة الكمبيوترية وبعده في تطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد، لدى الطلبة الأولى ماستر تمثلت هذه الدراسة بمثابة دعامة لموضوع بحثنا لكونها تناولت استخدام الانترنت غلى التعلم المنظم ذاتيا في مختلف القضايا التربوية التعليمية أبرزها، تنمية التفكير الناقد الطالب، وهذا مابين ما نهدف إلى تحقيقه من خلال البحث الذي نحن بصدد تناوله، لكن الاختلاف بين الدراستين يمكن في كل من المنهج المتبع حيث اعتمدت دراسة عمار على منهج التجريبي بينما دراستنا اعتمدت على المنهج الوصفي وعينة البحث اشتملت كل الجنسين، وبالنسبة للمستوى

الدراسي يتمثل في المستوى الجامعي كما أن دراسة "عمار" تهدف غلى تعرف فيها إذا كانت هناك دلالة إحصائية بين متوسط الفروق بين طالبات التعليم الثانوي بينما دراستنا تهدف إلى التعرف فيها إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين لطلبة أولى ماستر في تعليم المنظم ذاتيا.

3-2- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

الفرضية : توجد فروق بين التخصصات في متغير التعلم المنظم ذاتيا.

من خلال الجدول رقم (13) يتضح لنا أن قيمة (f) المحسوبة والتي تمثل (0,713) أصغر من (f) المجدولة والتي هي (2,67) ومن عدم رفض الفرضية الصفرية ونتأكد بنسبة (99%) من عدو وجود فروث بين التعلم المنظم ذاتيا ومستوى التخصص تعلية الفرضية غير محققة مما يعني أن الطلبة الأولى ماستر ليس لديهم فروق من حيث التخصصات في عملية التعلم المنظم ذاتيا فإن هذه النتيجة تظهر أن الطالب الجامعي على اتصال دائم بهذه التقنية في العملية التعليمية وبنسب متساوية لعينة البحث، وهذا تعميم هذه النتيجة على المجتمع الأصلي وهذا يعود لكون طبيعة المعرفة في التخصصات الجزائرية سواء كانت علمية أو إنسانية أو اقتصادية أو سياسية بدورها ترتبط بصورة أو بأخرى باتجاه نحوها وهذا ما تؤكده دراسة "شوقي عبد الحميد 2002" ودراسة "عبد الفتاح الخزامي 2003" ونلمس ذلك جليا من خلال اللغة المعتمدة عليها في كل تخصص على حدا فالملاحظ أن اللغة السائدة في التخصصات الإنسانية والاقتصادية هي اللغة العربية والطالب المتصفح للانترنت بهذه اللغة سيجد أن المعطيات المتوفرة في هذه الشبكة لا تتعدى بعض المقالات المتاحة على المدونات التي يشك في مصداقيتها وعمليتها الأمر الذي يجعله يتحاشى في استخدامها بالتالي يكون اتجاه سلبي نحوها في حين اللغة المعتمدة في التخصصات العلمية تسمح للطالب بالإطلاع الواسع على مختلف الدراسات والبحوث المتوفرة على الشبكة ومتابعة المستجدات في تخصصه مما يزيد من ميلة الإيجابي في استخدام هذه التقنية ويعتبرها الوسيلة لأنسب لحاجاته التعليمية التعلمية الراهنة والمستقبلة كما هو الأمر بالنسبة للتخصصات الأربعة التي أجرينا عليها دراستنا التي تجيد استخدامها في عملية التعلم بصفة عامة وفي التعلم المنظم

ذاتيا بصفة خاصة، ونذكر دراسة "سناموروز" "2000" والتي إستهدفت التعرف على إستراتيجيات دعم التعلم المنظم ذاتيا بالاعتماد على شبكة الإنترنت لدى الطلبة (تخصص علم النفس النمو في المرحلة الجامعية) حيث توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن الطلاب يرغبون في أن يشتمل موقع التعلم المعتمد على الإنترنت وهذه الدراسة تخدم بحثنا في جانب الاعتماد على الإنترنت على مراقبة الدرجات، وقوائم الأهداف، والتغذية الراجعة الاختبارات، وهذه الدراسة تخدم بحثنا في جانب الاعتماد على الإنترنت كإستراتيجية تدعم التعلم المنظم ذاتيا، كما أن دراستنا اشتملت على أربعة تخصصات وهي بيولوجيا، جيولوجيا، هندسة معمارية، علوم اجتماعية، وتتفق الدراستين من حيث المستوى الدراسي (مستوى جامعي).

3. الاستنتـــاج العام

تعتبر دراسة الانترنت و أثره على التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة أولى ماستر من "المواضيع الجد المهمة بالنسبة للمنظومة التربوية بصفة عامة وللتلاميذ بصفة خاصة، وذلك من فائدة في تحسين نتائج الطلبة والرفع من مستوى التعليم في الجزائر .

لقد حاولت هذه الدراسة أن تنتهي ولو بقليل في إثراء المواضيع التربوية باعتبارها القاعدة الأساسية التي تساعد جميع المجالات الأخرى على السير الحسن والإثراء للبحوث التربوية العلمية

وفي هذه الدراسة عمدت الباحثتين إلى الكشف عن مدى تأثير الانترنت على التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة أولى ماستر والكشف كذلك عن الفروق الجنسين و التخصصات في متغير التعلم المنظم ذاتيا بالإضافة إلى الكشف عن فروق التعلم ذاتيا حسب متغير المستوى في استخدامهم للانترنت لدى أفراد عينة بحثنا التي تتكون من 151 طالب وطالبة من أربعة تخصصات .

ولقد استخدمت الباحثتين في دراسة هذه الفرضيات المنهج الوصفي ...؟ كما استخدمنا في ذلك أدوات البحث.

خاتمة

خاتمة:

يعد موضوع استخدام شبكة الإنترنت الذي تطرقنا إليه في بحثنا هذا بجانبيه النظري والتطبيقي، من بين أهم مصادر التعلم التي تسعى دوما إلى مساعدة المتعلم على تخطي مختلف أشكال الصعوبات التي تعترض مساره التعليمي، والتي يمكن الاعتماد عليها في ذلك.

حيث حاولنا في بحثنا هذا معرفة أثر استخدام الإنترنت على التعلم المنظم ذاتيا من خلال الإجابة عن التساؤلات التي تم طرحها في فصل الإطار النظري للبحث والتأكد على ما تم افتراضه لذلك.

وللتأكد من افتراضنا، وتدعيم الجانب النظري الذي انطلقنا منه قمنا بتصميم استبيان إضافة إلى مقياس التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الجامعة بهدف جمع بيانات تخدم بحثنا هذا.

وبعد معالجة المعطيات المتحصل عليها باستعمال تقنيات احصائية مناسبة للحصول على نتائج أكثر دقة توصلنا إلى :

- لا يوجد اختلاف في التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة السنة أولى ماستر باختلاف مستويات استخدامهم للإنترنت.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متغير التعلم المنظم ذاتيا.
- عدم وجود فروق بين التخصصات في متغير التعلم المنظم ذاتيا.

وعليه يجدر القول أن استخدام الإنترنت في التعلم المنظم ذاتيا أثبتت فعاليتها، من خلال ما توصلنا إليه في بحثنا هذا، وما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة التي تم عرضها في الجانب النظري.

تعد شبكة الإنترنت أقوى نظام طور حتى الآن في مجال التعلم الفردي والجماعي، وتبقى دراستنا هذه مجرد محاولة للكشف عن أثر استخدام الإنترنت على التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة السنة أولى ماستر.

تبقى هذه الدراسة بابا مفتوحا للباحثين في ميدان علوم التربية وعلم الاجتماع للاستمرار والتعمق أكثر في هذا الموضوع، باستخدام وسائل أكثر دقة وعلى عينة اشمل مع تخصيص لذلك الوقت الكافي والمناسب للوصول إلى نتائج علمية وموضوعية أكثر دقة.

الاقتراحات:

وبعد كل ما قدمناه في هذا البحث، فإن ثمة حقيقة لا يمكن تجاهلها، وهي أن الإنترنت أصبحت مصدرا أساسيا من مصادر المعرفة عامة، والمعرفة العلمية البحثية خاصة، وبهذا وجب على طلبة الجامعة أن يحسنوا استخدام الإنترنت، بوضعهم باحثين متدربين يعدون لمستقبل بحثي ينتظرهم، وهذا يحتم أيضا على الجامعات أن تؤمن لطلبة الجامعات المستلزمات التي تسهل لهم استخدام الإنترنت، وبهذا يجود البحث شكلا ومضمونا، وبذلك تتحقق الفوائد المرجوة.

وبناءا على النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة وأهمية الموضوع في الساحة التربوية والتعليمية، استوجب علينا تقديم جملة من الاقتراحات وهي كالتالي:

- تشجيع الطلبة الجامعيين على استخدام الإنترنت وتدعيم توفرها في مختلف المؤسسات الجامعية.
- السعي على تجاوز المفهوم التقليدي للتعلم لدى الطالب الجامعي والعمل على ترسيخ الأسس النفسية للتعلم المنظم الذاتي لديه.
- إصلاح المنظومة الجامعية لتتماشى مع الانفجار التكنولوجي والمعرفي، من خلال تجاوز الذهنيات المتحجرة المعارضة لتكنولوجية المعلومات والاتصالات.
- إدراج الإنترنت كمادة تعليمية في كافة المراحل الجامعية من أجل الاستخدام الأمثل لها في التعلم.
- تدعيم اللغة الأجنبية عند الطالب الجامعي، لإتاحة فرص الإطلاع والتصفح لمختلف مصادر المعلومات.

- السعي نحو إنشاء مواقع بحث عربية على الشبكة بالاشتراك مع مختلف الجامعات ومراكز البحث العربية لإثراء البحوث العربية وقاعدة المعطيات الخاصة لها.
- تصميم برامج إرشادية، من شأنها اكتساب مهارات التعلم المنظم الذاتي للطالب الجامعي وتعزيزها.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. المراجع بالعربية:

أ. الكتب:

1. إبراهيم الحينان (2010)، استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بنتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص.
2. إبراهيم شوقي عبد المجيد، اتجاهات طلبة الجامعة نحو الإنترنت واستخدامه في علاقتهما بالتحصيل الدراسي، دراسة مقارنة بين الجنسين.
3. إسماعيل سهير السعيد جمعة (2009)، استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتنظيم الذاتي بعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى الطلاب المرحلة الثانوية، بحث ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية، كلية التربية، جامعة المنصورة.
4. السيد فؤاد الباهي (1998)، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، بدون طبعة.
5. جابر عبد الحميد جابر (1999)، استراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربية، القاهرة.
6. حمدي الفرضاوي وليد رضوان (2004)، الميتامعرفية، المكتبة الأنجلومصرية، القاهرة.
7. رحيمة عيساني (2007)، مدخل إلى الإعلام والاتصال للمفاهيم الأساسية والوظائف الجديدة في عصر العولمة الإعلامية، مطبوعات الكتاب والحكمة، باتنة الجزائر، الطبعة الأولى.
8. رشوان ربيع عبده (2006)، التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الإنجاز، عالم الكتب، مصر.
9. رشيد علي (2007)، الجامعة التدريس الجامعي، دار مكتبة الهلال، دار الشروق للنشر والتوزيع، بيروت، الطبعة الأولى.

10. سامية صدفة مداح (بدون سنة)، التعلم الذاتي، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم مناهج وطرق التدريس.
11. عبد الفتاح بيومي حجازي (2002)، الإنترنت والأحداث، دراسة متعلقة على أثر الإنترنت في انحراف الأحداث، دار الفكر الجامعي، الطبعة الأولى.
12. عبد الفتاح محمد دويدار ()، سيكولوجية النمو والارتقاء، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، بدون بلد، بدون طبعة.
13. علي سعيد عبد الله القرني (2009)، التعلم الذاتي وعلاقته بتكنولوجيا التعليم، المملكة العربية السعودية.
14. عمر موفق بشير العياجي (2007)، الإدمان على الإنترنت، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.
15. كامل مصطفى محمد (2003)، التنظيم الذاتي للتعلم، نماذج نظرية المؤتمر العلمي الثامن لكلية التربية، جامعة طنطا، التعلم الذاتي وتحديات المستقبل، .....
16. محمد الهيب (2009)، المرشد الإنترنت الأمن للطالب والأهل والمدرسة، وزارة التربية والتعليم السكرتارية التربوية، القدس، فلسطين.
17. ملحم سامي محمد (2004)، علم النفس النمو (دورة حياة الإنسان)، دار الفكر ناشر وموزع، الأردن، الطبعة الأولى.
18. منير حجاب محمد، الموسوعة الإعلامية، المجلد الثالث، دار الفجر للنشر والتوزيع، 2003.
19. وفاء محمد البرغي (2001)، دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري للطلبة، دار الغرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، الطبعة الأولى.

ب. المجلات:

20. الجراح عبد الناصر (2010)، العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة اليرموك، عددها 4، المجلة الأردنية في علوم التربية، مجلد 6، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

21. العيدوس، أغادير بنت سالم (2012)، إدارة المعرفة مدخل للجودة في الجامعات السعودية (دراسة تطبيقية على جامعة أم القرى)، مجلة التربية، كلية التربية جامعة الأزهر، الجزء الثاني، يناير 2012.

22. الكندري يعقوب (2001)، علاقة استخدام شبكة الإنترنت بالعزلة الاجتماعية لدى طلاب جامعة الكويت، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، مجلد 17، العدد 1، الكويت.

23. المصري (2009)، العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب وطالبات كلية العلوم التربوية بجامعة الإسراء الخاصة، مجلة جامعة دمشق 25.

24. هناء عباس حسن (2002)، الحاسب الآلي في التعليم وتطور استخدامه في الميدان التعليمي لسلطنة عمان، مجلة جامعة دمشق للعلوم الإنسانية، المجلد 18، العدد 1، عمان.

25. وحيد السيد حافظ وجمال سليمان عطية (2006)، فعالية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المدرسة الثانوية، المجلد السادس عشر، العدد 68، مجلة كلية بنها.

ت. الرسائل الجامعية:

26. إبتسام باجي وآخرون (2010)، فعالية برنامج كورت في زيادة مستوى استخدام التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة من التلاميذ الموهوبين، رسالة ليسانس غير منشورة، الجزائر.

27. أحمد سعيد السيد فوزي (2008)، أهم المشكلات النفسية والاجتماعية الناجمة عن إدمان المراهقين للإنترنت، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين الشمس، مصر.

28. عبد الحميد بلعباس (2006)، إتاحة واستخدام مصادر المعلومات الإلكترونية (دراسة لاستخدام مصادر المعلومات من قبل طلبة الدراسات العليا بالمكتبة الجامعية محمد بوضياف المسيلة)، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم المكتبات والتوثيق، جامعة المسيلة، قسم علم المكتبات والتوثيق، 2006/2006.

29. عبد السميع محمد (2009)، استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفاعلية الذات لدى المتفوقين دراسيا والعاديين من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 71، ج1.

30. لويزة مسعودي (2009)، اتجاهات الطلبة نحو استخدام الإنترنت في تحقيق الفعالية الذاتية، دراسة ميدانية بجامعة باتنة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، تخصص تكنولوجيا التربية والتعليم، الجزائر.

31. مشيري سلاف (2014)، الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكيل هوية الأنا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ظل التوجيه الجامعي، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجزائر.

32. وليد سيد (2009)، طرق المعرفة الإجرائية والمعتقدات المعرفية وعلاقتهما باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر.

ث. المعاجم:

33. عبد المنعم الحنفي، المعجم الشامل للمصطلحات الفلسفية، القاهرة، مكتبة مدبولي، الطبعة الأولى، 2000.

2. المراجع باللغة الأجنبية:

34. Schreiber, J.B (2004), Apath analytic model of the effect of epistemological beliefs and retrieval tactices on test permamance paper presented at the american educational research association, San Diego, ca.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة مولود معمري تامدة
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
فرع علوم التربية

استبيان: أثر استخدام الانترنت على التعلم المنتظم ذاتيا لدى طلبة السنة الأولى ماستر

تعليمة الاستبيان: أخي(ة) الطالب (ة) في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في تكنولوجيا التعليم،الرجاء منكمإبداء آراءكمحول البنود التالية بصراحةوصدقوأمانة،علما بأن الهدف منها معرفة أثر استخدامكللأنترنيت على تعلمك الذاتيالمنظم،و تأكد من أن الإجابات التي تدلي بها لا تستخدم إلا لغرض علمي، ولكم خالص التقدير و الشكر.
الرجاء وضع علامة(x) في الخانة التي ترون أنها تعبر عن رأيكم

التعليمات

ضع علامة (×)أمام الإجابة المختارة.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص:

السن:

-هل تستخدم الانترنت؟ نعم ☐ لا ☐

- ما معدل استخدامك للأنترنت اسبوعيا:

- حوالي : 2سا ☐
- حوالي :2-6سا ☐
- حوالي : اكثر من 6 سا ☐

-تسمح لي الانترنت بتنظيم أسلوبي في التعلم: نعم ☐ لا ☐

-إذا كنت تستخدم الانترنت،فهل أنت تستخدمها بشكل:

ضعيف ☐ متوسط ☐ مدمن ☐

-في أي مجال تستخدم الانترنت؟

تعليم ☐ اتصال ☐ ترفيه ☐ أخرى ☐

الرقم	العبارة	موافق جدا	موافق	معارض	معارض جدا
1	تسمح لي الانترنت بتنظيم أسلوبي في التعلم.				
2	تزيد الانترنت من فرصيفي البحث العلمي.				
3	اتخذ الانترنت كمرجع للحصول على المعلومات.				
4	تسهل لي الانترنت عملية الحصول على المعلومات في أي وقت و في أي مكان.				
5	باستخدامي للأنترنت أتغلب على ما يواجهني من عقبات في تعلمي.				
6	يحفزني استخدامي للأنترنت على تعلمي الذاتي.				
7	أفضل استخدام للأنترنت عوضا من المعلم لكونها تراعي إمكاناتي الذاتية في التعلم				
8	اتخذ الانترنت مصدرا للدراسة المستقلة.				
9	للأنترنت دور في تجويد عملية التعلم الذاتي.				
10	إن التعليم في عصرنا الحالي يستلزم وجود الانترنت.				
11	اعتبر الانترنت استراتيجية من استراتيجيات التعلم الذاتي.				

مقياس التعلم المنظم ذاتيا:

الجامعة: ..... السن: .....

الجنس: ..... التخصص: .....

التعليـمة:

أخي الطالب، أختي الطالبة إليك 46 عبارة تهدف إلى معرفة وجود طريقة التعلم المنظم ذاتيا في الحياة المعرفية لطلبة السنة أولى ماستر و أرجو منك قراءة العبارات بتمعن و اختيار العبارة المناسبة بوضع إشارة (x) على الجوانب الذي تراه مناسب لك، و نرجو منك أن تتمعن في العبارات و أن تختار إجابة واحدة فقط.

شكرا على تعاونك المعرفي.

الرقم	البنود	أرفض بشدة	أرفض	غير متأكد	موافق	موافق بشدة
1	أثناء الدراسة أكتب موجزا مختصرا للمادة الدراسية ليساعدني على تنظيم أفكاري.					
2	أثناء الدراسة قد تفوتني نقاط مهمة لأنني أفكر في أشياء أخرى.					
3	عندما استذكر دروسي أحاول شرح المادة الدراسية لزميلي أو صديقي.					
4	أستذكر دروسي عادة في المكان الذي يساعدني على التركيز.					
5	عند قراءتي للمقرر أضع أسئلة لتساعدني على التركيز.					
6	أحيانا أشعر بالكسل أو الضيق عندما أستذكر دروسي فأتوقف عما خططت له.					
7	في الغالب أفكر فيما أسمعه أو أقرئه لأقرر إذا ما كان مقنعا أم لا.					
8	عندما استذكر دروسي أتدرب على تسميع المادة لنفسي شفهيا عدة مرات.					
9	إذا واجهت متاعب في تعلم مادة دراسي معينة، فإنني أحاول أن أقوم بالعمل بمفردي دون المساعدة من أي أحد.					
10	عندما تكون المعلومة غير واضحة، فإنني أعود و أحاول أن أقوم بالعمل بمفردي دون المساعدة من أي أحد.					
11	أثناء الدراسة أتفحص القراءات و الملخصات و أحاول الحصول على أهم الأفكار.					

12	أستغل وقت دراستي لهذا المقرر الدراسي استغلالا جيدا.		
13	إذا لم استطع فهم المادة الدراسية، فإنني أغير طريقة قراءتي لها.		
14	أتعاون مع زملائي الآخرين لإكمال واجبات المقرر الدراسي.		
15	عندما أستذكر دروسي، فإنني أقرأ شرح الدرس عدة مرات.		
16	عند تقديم نظرية أو تفسير أو استنتاج، فإنني أبحث على دليل مقنع يؤيد ذلك أم لا.		
17	أعمل بجد ليكون أدائي جيدا في الدراسة حتى إذا لم أكن أحب ما أقوم به.		
18	أضع أشكالا مبسطة و رسوما بيانية و جداول لتساعدني على تنظيم المادة الدراسية المقررة بصورة أفضل.		
19	عند مذاكرة دروسي فإنني في الغالب أخصص وقتا لمناقشة المادة الدراسية مع مجموعة من الطلاب.		
20	أتناول المواد الدراسية كبداية للبحث و أحاول تطوير أفكاري عنها.		
21	أجد من الصعب الالتزام بجداول استذكار.		
22	عندما أستذكر دروسي فإنني أجمع المعلومات من مصادر مختلفة مثل: المحاضرات، القراءات، و المناقشات.		
23	قبل أن أدرس مادة دراسية لمقرر جديد، فإني في الغالب أتفحصها لأرى كم هي منظمة.		
24	أسأل نفسي أسئلة لأتأكد من أنني أفهم المادة		

	الدراسية التي كنت أدرسها في هذا الفصل.		
25	أحاول أن أغير طريقة تعلمي لكي أوائم بين متطلبات المقرر الدراسي و أسلوب تدريس المعلم.		
26	أطلب من المعلم أن يوضح المفاهيم التي لا أفهمها جيدا.		
27	أحفظ الكلمات الأساسية عن ظهر قلب لتذكرني بالمفاهيم المهمة في المقرر الدراسي.		
28	عندما يكون المقرر الدراسي صعبا، فإما أن أتركه أو أستذكر الأجزاء السهلة فقط.		
29	عند دراسة موضوع ما، أفكر فيما يجب أن أتعلمه منه بدلا من مجرد قراءته.		
30	أحاول ربط الأفكار في موضوع ما بالأفكار في مقررات دراسية أخرى كلما أمكن ذلك.		
31	أثناء الاستذكار أقوم بعمل تلخيصات موجزة للمفاهيم الأساسية و المهمة.		
32	أثناء دراستي أحاول ربط المادة الدراسية بما أعرفه فعلا.		
33	لدي مكان منظم مخصص للاستذكار.		
34	أحاول تنويع أفكاري المرتبطة بما أتعلمه في المقرر الدراسي.		
35	عندما لا أستطيع فهم المواد الدراسية المقررة فإنني أطلب المساعدة من طالب آخر.		
36	أحاول فهم المواد الدراسية في هذا الفصل الدراسي.		
37	كلما أقرأ أو أسمع عن تأكيد أو استنتاج في هذا الفصل الدراسي فإنني أفكر في البدائل الممكنة.		

38	أضع قوائم بالمصطلحات المهمة للمقرر الدراسي و أحفظها عن ظهر قلب.		
39	أحضر الدراسة بانتظام.		
40	عندما تكون المواد الدراسية المقررة غير شيقة، فإنني أتمكن من مواصلة العمل و الدراسة إلى أن انتهي.		
41	أحاول تحديد الطلاب الذين أستطيع طلب المساعدة منهم عند الضرورة.		
42	عندما أستذكر دروسي أحاول أن أحدد المفاهيم التي لا أفهمها جيدا.		
43	في الغالب أجد أنني لا أقضي وقتا طويلا في الاستذكار بسبب أنشطتي الأخرى.		
44	إذا ارتبكت عند تدوين ملاحظات و ملخصات فإنني أحاول أن أتأكد من تدوينها في وقت آخر.		
45	قليل ما أجد وقتا لمراجعة ملاحظات و قراءات قبل الامتحان.		
46	أحاول تطبيق الأفكار الناتجة من قراءتي للمقرر الدراسي في الأنشطة الدراسية الأخرى مثل المحاضرات و المناقشات.		

البند / الأفراد	الجنس	المستوى	التخصص	الإنترنت	التعلم ذاتيا	المنظم	المجموع
1	2	3	1	28	156		
2	2	2	1	34	163		
3	2	2	1	32	169		
4	2	2	1	25	155		
5	2	2	1	34	162		
6	2	2	1	28	169		
7	2	3	1	25	161		
8	2	3	1	32	166		
9	2	2	1	27	161		
10	2	2	1	32	179		
11	2	3	1	44	160		
12	2	2	1	26	161		
13	2	2	1	32	165		

179	23	1	3	2	14
164	30	1	2	2	15
173	29	1	3	2	16
161	35	1	2	2	17
165	22	1	2	1	18
171	33	1	2	1	19
166	35	1	2	1	20
168	38	1	3	1	21
166	35	1	2	1	22
161	39	1	2	1	23
171	28	1	2	1	24
165	29	1	2	1	25
163	39	1	3	1	26
170	33	1	2	1	27
169	36	1	2	1	28
172	33	1	3	1	29
174	33	1	2	1	30

175	31	1	3	1	31
169	29	1	3	1	32
171	31	1	2	1	33
173	31	1	3	1	34
160	37	1	3	1	35
175	36	2	2	2	36
167	42	2	2	2	37
169	33	2	3	2	38
173	34	2	2	2	39
175	49	2	2	2	40
164	28	2	1	2	41
169	36	2	3	2	42
170	40	2	1	2	43
163	35	2	2	2	44
166	31	2	2	2	45
172	28	2	3	2	46
166	33	2	3	2	47

172	33	2	2	2	48
166	19	2	2	2	49
179	33	2	2	2	50
170	39	2	2	2	51
163	34	2	3	2	52
163	30	2	2	2	53
169	41	2	2	2	54
155	28	2	2	2	55
162	38	2	2	2	56
159	29	2	2	2	57
161	30	2	2	2	58
166	26	2	2	2	59
165	31	2	2	2	60
179	40	2	2	2	61
173	35	2	3	2	62
165	31	2	2	1	63
171	23	2	2	1	64

166	30	2	1	1	65
165	28	2	3	1	66
172	30	2	2	1	67
174	38	2	2	1	68
160	31	2	3	1	69
167	34	2	2	1	70
164	37	2	2	1	71
172	33	2	2	1	72
166	33	2	3	1	73
169	31	2	3	1	74
173	35	2	3	1	75
179	33	2	3	1	76
164	28	3	2	2	77
167	36	3	2	2	78
175	17	3	3	2	79
169	27	3	2	2	80
173	41	3	2	2	81

175	39	3	2	2	82
164	31	3	3	2	83
169	26	3	2	2	84
170	31	3	3	2	85
166	34	3	3	2	86
172	35	3	3	2	87
170	29	3	2	2	88
163	19	3	3	2	89
163	31	3	2	2	90
169	28	3	2	2	91
172	29	3	2	2	92
168	39	3	2	2	93
166	28	3	3	2	94
161	31	3	3	2	95
171	35	3	2	2	96
161	33	3	2	2	97
170	29	3	3	1	98

172	33	3	3	1	99
160	24	3	1	1	100
175	27	3	3	1	101
164	31	3	2	1	102
160	41	3	3	1	103
173	39	3	3	1	104
171	34	3	2	1	105
169	36	3	2	1	106
175	32	3	3	1	107
174	32	3	3	1	108
161	40	3	2	1	109
167	30	3	1	1	110
171	33	3	2	1	111
173	27	4	3	1	112
179	26	4	3	1	113
166	33	4	3	1	114
172	21	4	1	1	115

166	45	4	2	1	116
164	33	4	3	1	117
175	34	4	2	1	118
169	25	4	3	1	119
165	35	4	2	1	120
171	30	4	2	1	121
173	38	4	3	1	122
174	37	4	1	1	123
160	38	4	2	1	124
166	31	4	2	1	125
169	39	4	2	2	126
173	36	4	1	2	127
168	34	4	1	2	128
179	36	4	2	2	129
169	38	4	1	2	130
172	34	4	2	2	131
161	34	4	3	2	132

171	33	4	1	2	133
175	34	4	2	2	134
156	36	4	2	2	135
160	34	4	2	2	136
164	30	4	2	2	137
170	33	4	2	2	138
173	26	4	2	2	139
161	23	4	3	2	140
154	31	4	2	2	141
167	33	4	1	2	142
163	40	4	2	2	143
171	34	4	2	2	144
160	39	4	2	2	145
168	23	4	2	2	146
166	27	4	2	2	147
172	33	4	2	2	148
171	29	4	2	2	149

150	2	1	4	17	165
151	2	2	4	14	179

المجموع

ملحق رقم (04): إختبار "ت"

Test-t

Statistiques de groupe

	sex	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
aquisition	HOMME	60	168,7833	4,85761	,62711
	FEMME	91	167,2527	5,92282	,62088

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
aquisition	Hypothèse de variances égales	2,263	,135	1,666	149
	Hypothèse de variances inégales			1,734	141,946

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
aquisition	Hypothèse de variances égales	,098	1,53059	,91891

	Hypothèse de variances inégales	,085	1,53059	,88248

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance 95% de la différence	
		Inférieure	Supérieure
aquisition	Hypothèse de variances égales	-,28520	3,34637
	Hypothèse de variances inégales	-,21391	3,27508

ملحق رقم (05): إختبارANOVA

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur

aquisition

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	66,429	3	22,143	,713	,546
Intra-groupes	4567,651	147	31,072		
Total	4634,079	150			

Tests post hoc

Comparaisons multiples

Variable dépendante: aquisition

Test de Tukey

(I) spécialité	(J) spécialité	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 95%
					Borne inférieure
gio	bio	-1,48920	1,28283	,652	-4,8228
	arch	-1,62857	1,33250	,614	-5,0913
	social	-1,59286	1,29019	,606	-4,9456
bio	gio	1,48920	1,28283	,652	-1,8444
	arch	-,13937	1,28283	1,000	-3,4730

Comparaisons multiples

	social	-,10366	1,23882	1,000	-3,3229
	gio	1,62857	1,33250	,614	-1,8342
arch	bio	,13937	1,28283	1,000	-3,1943
	social	,03571	1,29019	1,000	-3,3171
	gio	1,59286	1,29019	,606	-1,7599
social	bio	,10366	1,23882	1,000	-3,1156
	arch	-,03571	1,29019	1,000	-3,3885

Variable dépendante: aquisition

Test de Tukey

(I) spécialité	(J) spécialité	Intervalle de confiance à 95%
		Borne supérieure
	bio	1,8444
gio	arch	1,8342
	social	1,7599
	gio	4,8228
bio	arch	3,1943
	social	3,1156
	gio	5,0913
arch	bio	3,4730
	social	3,3885
	gio	4,9456
social	bio	3,3229
	arch	3,3171

Sous-ensembles homogènes

aquisition

Test de Tukey

spécialité	N	Sous-ensemble pour alpha = 0.05
		1

gio	35	166,6571
bio	41	168,1463
social	40	168,2500
arch	35	168,2857
Signification		,586

Les moyennes des groupes des sous-ensembles homogènes sont affichées.

a. Utilise la taille d'échantillon de la moyenne harmonique = 37,547.

b. Les effectifs des groupes ne sont pas égaux. La moyenne harmonique des effectifs des groupes est utilisée. Les niveaux des erreurs de type I ne sont pas garantis.

A 1 facteur

ANOVA à 1 facteur

aquisition

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	21,186	2	10,593	,340	,712
Intra-groupes	4612,894	148	31,168		
Total	4634,079	150			

Tests post hoc

Comparaisons multiples

Variable dépendante: aquisition

Test de Tukey

(I) niveau	(J) niveau	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 95%
					Borne inférieure
Faible	MOYEN	,59829	1,65646	,931	-3,3234
	élevé	-,20032	1,74553	,993	-4,3329
MOYEN	Faible	-,59829	1,65646	,931	-4,5200
	élevé	-,79861	,99782	,703	-3,1610
élevé	Faible	,20032	1,74553	,993	-3,9323
	MOYEN	,79861	,99782	,703	-1,5638

Comparaisons multiples

Variable dépendante: aquisition

Test de Tukey

(I) niveau	(J) niveau	Intervalle de confiance à 95%
		Borne supérieure
Faible	MOYEN	4,5200
	élevé	3,9323
MOYEN	Faible	3,3234
	élevé	1,5638

élevé	Faible	4,3329
	MOYEN	3,1610

Sous-ensembles homogènes

aquisition

Test de Tukey

niveau	N	Sous-ensemble pour alpha = 0.05
		1
MOYEN	90	167,5556
Faible	13	168,1538
élevé	48	168,3542
Signification		,856

Les moyennes des groupes des sous-ensembles homogènes sont affichées.

a. Utilise la taille d'échantillon de la moyenne harmonique = 27,556.

b. Les effectifs des groupes ne sont pas égaux. La moyenne harmonique des effectifs des groupes est utilisée. Les niveaux des erreurs de type I ne sont pas garantis.