دور التعلم الذاتي في رفع كفاءة الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر: دراسة ميدانية

إعداد

أ. د/ محمد المصلحى محمد إبراهيم سالم
أستاذ أصول التربية المتفرغ
كلية التربية بنين بالقاهرة
جامعة الأزهر

د/ إبراهيم السيد عيسى غنيم
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية التربية بنين بالقاهرة
جامعة الأزهر

دور التعلم الذاتي في رفع كفاءة الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر: دراسة ميدانية

محمد المصلحى محمد إبراهيم سالم، إبراهيم السيد عيسى غنيم .

قسم أصول التربية كلية التربية بنين، جامعة الأزهر بالقاهرة.

البريد الالكتروني:Mohammad Al Misilhy@azhar.edu.eg

البريد الالكتروني: IbraheimGhoneim.8@azhar.edu.eg

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن دور التعلم الذاتي في رفع كفاءة الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر، واستخدم البحث المنهج الوصفي المسحي من خلال تطبيق استبانة إلكترونية على عينة عشوائية طبقية بلغ عددها (٩٣٠) طالبًا من الطلاب المعلمين بمراكز التأهيل التربوي، حيث أوضحت نتائج الدراسة أن درجة توفر الأدوار الخاصة بالتعلم الذاتي واللازمة لرفع كفاءة الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر جاءت متوسطة، وأن أكثر أدوار التعلم الذاتي لإدارة الطالب المعلم للوقت التعليمي توفرا وأهمية هي: يتيح للطالب المعلم استثمار الوقت في عملية التعلم، كما يساعد الطالب المعلم على إنجاز المهام الموكلة إليه في الوقت المحدد لها, وأكثر أدوار التعلم الذاتي لإطْلاع الطالب المعلم على المادة العلمية توفرا وأهمية هي: يحفّز الطالب المعلم على الإبداع والابتكار والتفكير خارج الصندوق، كما يمكّن الطالب المعلم من الاستفادة من مصادر التعلم المتمثلة في المكتبات وصفحات التعلم الإلكترونية بكفاءة عالية, وأكثر أدوارالتعلم الذاتي في تنمية مهارات التواصل والاتصال الجيدة للطالب المعلم توفرا وأهمية هي: يكسب الطالب المعلم القدرة على التحاور الهادف مع أعضاء هيئة التدريس المحاضرين، كما يمكن الطالب المعلم من النقاش الجاد والهادف حول المحتوى التعليمي، وأكثر أدوار التعلم الذاتي في تنمية مهارة الطالب المعلم في التعامل مع أنشطة التعلم المختلفةهي : تكسب الطالب المعلم القدرة على تطبيق ما يسعى إلى تعلمه، فضلا عن تمكين الطالب المعلم من الوقوف على التطبيقات التربوية لكل نشاط تربوي يقوم به، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على (توفر/ أهمية) محاور الاستبانة والدرجة الكلية تبعًا للنوع (ذكر- أنثى)، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على (توفر/ أهمية) محاور الاستبانة والدرجة الكلية تبعا للتخصص (نظري- عملي)،لصالح الكليات العملية, وتبعًا للجامعة (عامة- أزهر)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأعلى في المتوسط وهي فئة طلاب الجامعات العامة في المحور الرابع الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارة الطالب المعلم في التعامل مع أنشطة التعلم, وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على(توفر/ أهمية) المحاور(الأول- الثاني-الثالث) والدرجة الكلية للاستبانة، وكذلك على أهمية المحور الرابع تبعًا للجامعة (عامة- أزهر)، وتبعا لطبيعة العمل (معلم / أخصائي/ لا يعمل)، بالنسبة للتوفر/ الأهمية لدرجة الكلية للاستبانة لصالح أفراد العينة من المعلمين مقارنة بأفراد العينة من الأخصائيين والذين لا يعملون.

الكلمات المفتاحية: التعلم الذاتي- الطلاب المعلمين – برنامج التأهيل التربوي.

The Role of Self-Learning in Raising the Efficiency of Student Teachers in The Educational Qualification Program at Al-Azhar University: A Field Study

Mohamed El-Meselhy Mohamed, Ibrahim Al-Sayed Issa Ghoneim.
Fundamentals of Education Faculty of Education - Al-Azhar University
E-Mail: Mohammad Al Misilhy@azhar.edu.eg
IbraheimGhoneim.8@azhar.edu.eg

Summary of the research:

The current research aimed to reveal the role of self-learning in raising the efficiency of student teachers in the educational rehabilitation program at Al-Azhar University. The study used the descriptive survey method by applying an electronic questionnaire to a stratified random sample of (930) student teachers in educational rehabilitation centers. The results of the study showed that the degree of availability of the roles related to self-learning and necessary to raise the efficiency of student teachers in the educational rehabilitation program at Al-Azhar University was average, and that the most available and important roles of self-learning for the student teacher to manage educational time; allows the student teacher to invest time in the learning process, helps the student teacher to complete the tasks assigned to him in the time specified for them, and the most available and important roles of self-learning for the student teacher to familiarize himself with the scientific material; It motivates the student teacher to be creative, innovative and think outside the box. It enables the student teacher to benefit from learning resources represented in libraries and e-learning pages with high efficiency. The most important role of self-learning in developing the student teacher's good communication skills is the availability and importance of the student teacher gaining the ability to engage in meaningful dialogue with the lecturers, with appreciation. It enables the student teacher to have serious and meaningful discussions about the educational content. The most important role of self-learning in developing the student teacher's skill in dealing with various learning activities. The student teacher gains the ability to apply what he seeks to learn, enables the student teacher to stand on the educational applications of each educational activity he performs, and there are no statistically significant differences between the responses of the sample members on (availability/importance) of the questionnaire axes and the total score according to gender (male-female), while there were statistically significant differences between the responses of the sample members on (availability/importance) of the questionnaire axes and the total score according to the specialization (theoretical-practical), in favor of practical colleges, and according to the university (general-Azhar), and the differences came in favor of the highest category in the average, which is the category of public university students in the fourth axis related to the role of self-learning in developing the student teacher's skill in dealing with learning activities, and there are no statistically significant differences between the responses of the sample members on (availability/importance) of the axes (first-second-third) and the total score of the questionnaire, as well as on the importance of the fourth axis according to the university (general-Azhar), and according to the nature of the work (teacher/specialist/unemployed), with regard to the availability/importance of the total score of the questionnaire, in favor of the sample members of teachers compared to the sample members From specialists and those who do not work

Keywords: Self-Learning - Student Teachers - Educational Qualification Program

مقدمة البحث:

يعد التعلم الذاتي من أهم متطلبات التطور التكنولوجي والانفجار المعرفي كأحد سمات العصر الراهن؛ الأمر الذي زاد من شعور المؤسسات التعليمية- خاصةً التعليم الجامعي- والقائمين عليها بالعجز والتقصير في ملاحقة التدفق المعلوماتي الهائل، ولعل الأسباب الكامنة وراء ذلك هي: تمسك الطلاب بطرائقهم وأساليبهم التقليدية في التعلم، والتي لم تعد ملائمة لطبيعة هذا الكم الكبير من المعلومات، فالتراكم المعلوماتي الضخم والتجديدات العلمية والتكنولوجية المتلاحقة، وضرورة استيعابها وتمثلها من قبل الطلاب في مؤسسات التعليم العالي فرضت البحث عن بدائل للعمل التعليمي التقليدي، والانتقال إلى تعلم قائم أساسا على الجهد الذاتي، والعمل المستقل الموجه الذي يبذله الطالب المعلم، وهو ما يعرف بالتعلم الذاتي؛ والذي يعمل على الإرتقاء بكفاءة هؤلاء الطلاب.

ويعرف التعلم الذاتي بأنه ذلك الأسلوب الذي يعتمد على نشاط المتعلم، حيث يمر من خلاله ببعض المواقف التعليمية ويكتسب المعارف والمهارات، بما يتوافق مع سرعته وقدراته الخاصة، منطلقًا من رغبته الذاتية وقناعته الداخلية، ومستجيبا لميوله واهتماماته، ومعتمدا على نفسه، وواثقًا في قدراته، بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها والتفاعل الناجح مع مجتمعه، ويمكن أن يستخدم المتعلم في أثناء ذلك مواد ووسائل تعليمية متعددة، ومواد مبرمجة، وغيرها من البدائل التعليمية، ومن ثم فالتعلم الذاتي هو النشاط التعليمي الذي يقوم به الطالب من خلال رغبته الذاتية واقتناعه؛ بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته، مستجيبا لحاجاته وميوله واهتماماته، بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها، فضلا عن التفاعل والإسهام مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه والثقة بقدراته(Cazan & Schiopca, 2014).

ويلقى موضوع التعلم الذاتي اهتماما كبيرا من علماء التربية، حيث يعدونه أسلوب التعلم الأفضل؛ لأنه يحقق لكل معلم تعلما يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم، ويعتمد على دافعيته.

وظهر التعلم الذاتي .كأحد الإستراتيجيات الفعالة ـ لمواجهة الكثير من المشكلات التربوية التي أفرزتها ظروف العالم المعاصر، والتي تتمثل في زيادة أعداد المعلمين، مع زيادة الكم المعرفي، إلى جانب الفروق الفردية بين المعلمين، فالتعلم الذاتي ضرورة لإكساب المعلمين كيفية الاعتماد على أنفسهم في تحصيل المعرفة (عبد النبي, ٢٠١٦, ١٦٩).

وينطلق التعلم الذاتي من فلسفة مؤداها أن التربية في حد ذاتها تُعد الفرد ليكون مسؤولًا عن تثقيف نفسه، وأن كلّ فرد في العملية التعليمية كائن مستقل عن الآخرين، وهذه الفلسفة تُشجع الاعتماد على النفس على أساس أن عملية التعليم والتعلم مستمرة دائمة مدى الحياة، وبالتالي فإن التعلم الذاتي يمكن أن ينظر إليه على أنه سمة شخصية، فالمتعلم ذاتي التوجيه فرد يتميز بدرجة عالية من الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية، كما أنه فرد يمتلك القدرة على تحديد الأهداف، واختيار الإستراتيجيات المناسبة لتحقيق تلك الأهداف، إضافة إلى ذلك أنه متعلم يتصف باستعداده لمواجهة التحديات الجديدة في مواقف التعلم المختلفة(Egizii, 2015, 1743).

والتعلم الذاتي ما هو إلا شكل من أشكال التحقيق الذاتي الذي يقوم به المشاركون (المعلمون والطلاب) في الوضع الاجتماعي (بما في ذلك الوضع التعليمي)؛ من أجل تحسين العقلانية والعدالة، وكذا تحسين ممارساتهم الاجتماعية أو التعليمية وفهمهم لها، وطبيعة

المؤسسة التي يتم تنفيذ تلك الممارسات فيها، ويتميز التعلم الموجه ذاتيا باستقلالية المتعلمين والإدارة، واستقلالية الصلة بمهمة ما، والتعلم القائم على الكمبيوتر، وحل المشكلات المتمركزة حول المتعلم، والدراسات المستقلة، والتقييم المستقل، والمادة المراد دراستها(Setiadi, 2016, 708)

وفي مجال إعداد الطلاب المعلمين المهنيين للمستقبل يعمل التعلم الذاتي على تمكينهم من التفكير النقدي، والتنظيم الذاتي للمعرفة، وأهمية المعلومات الصغيرة، والتفاعل مع الأقران، والحوار، والتعاون، والعمل الجماعي، والتعاطف، والتسامح، وصنع القرار، والمسؤولية، وتأكيد الشخصية الذاتية، وتحديد الدافع للتعلم، والأمن واحترام الذات. والاستجابة للاحتياجات العاطفية، وتعزيز حرية التنقل والتعبير كجزء من عملية التعلم الذاتي، علاوةً على ما سبق فإنه يمكّن الطالب المعلم من القدرة على تحديد واستكشاف وتطوير ومراقبة ذاته بشكل مستقل، وتحليل واختتام الأنشطة التعليمية من خلال العمل بفرق في بيئات افتراضية في الوقت الفعلي، والتفاعل مع الأقران في العملية التكنولوجية بطريقة تسمح لهم بتطوير المهارات المعرفية، ومن ثم يكونون مبدعين ومستهلكين لمحتواهم عند التعلم باستخدام التقنيات من خلال مواجهة حالات التحليل، وحل المشكلات في بيئات العالم الحقيقي أو المحاكاة لها، علاوةً على تطوير بعض المهارات مثل: الإبداع، والقيادة، وإدارة الذات، والموقف التعليمي، من خلال تقييم وتحليل المعلومات، وتطبيق معارفهم ومهاراتهم للحالات المشابهة لتلك المواقف(Fainholc, 2016, 12).

وباستقراء ما سبق عرضه يمكن القول: إن التعلم الذاتي من أهم طرق التعلم التي تتيح للفرد توظيف مهارات التعلم بشكل فعال مدفوعة برغبته الخاصة، وتمكنه من التعلم في جميع الأوقات، وتساعده على تطوير استعداداته وقدراته بما يتماشى مع احتياجاته، واهتماماته وميوله، الأمر الذي يميزه بأنه يأخذ في الاعتبار احتياجات واهتمامات المتعلم، والتي على أساسها يقرر المصممون طبيعة المناهج والأنشطة، مما يجعله يعتمد على مبادئ أساسية من أهمها: أن المتعلم يحدد الأهداف المنهجية التي يسعى إلى تحقيقها، وأن سرعة عرض المعلومات يعتمد على المهارات التي سيتم تعلمها واكتسابها وفقا لقدراته ورغباته وأهدافه، ومن ثم يتحقق التوافق بين المفاهيم والمهارات المراد تعلمها وحاجة الطالب المعلم لمثل هذه المفاهيم والمهارات بحيث تخضع لقدراته.

والتعلم بطبيعته عملية تعاونية يعمل فيها الطلاب معا ويتشاركون موارد التعلم المتاحة، ويوجه المعلم الطلاب إلى التجريب والاستكشاف، و لذا كان مفهوم التعلم الفردي مستمدا من الأنشطة الجماعية، ويجب على المعلم تصميم التعلم حول المشاكل التي يتعين حلها في بيئات التعلم من خلال المحاكاة، وتعزيز المشاركة الاجتماعية والتنمية المستدامة للطلاب، علاوةً على التفكير في التفاعل مع المجتمع والمشاريع الاجتماعية، وتشجيع التفكير الإبداعي والعلمي باستخدام التكنولوجيا، وخلق الثقة للطلاب، وتطور مهاراتهم الرقمية من خلال المنصات الرقمية في التعلم، حيث تستجيب الافتراضية في التعليم بشكل مرضٍ لاحتياجات التغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية في العصر الرقمي، ومساعدة جوانب تفاعل الأجيال الافتراضية للطلاب مع أجهزتهم الرقمية؛ من أجل خلق وبناء مجتمع عادل وشامل من خلال تطوير منهجيات نشطة تسمح بالتعلم والثقة بالآخرين في نظام مترابط (Valladares, 2023, 342).

كما ظهر التعلم الذاتي كرد فعل للتقدم العلمي والتقني في شتى المجالات والميادين العلمية والمعرفية, حتى بات التقدم العلمي وتطبيقاته المستجدة دليلا على تقدم الشعوب وازدهارها في كل مكان وزمان, وكان التعليم القوة المحركة التي تدفع باتجاه مواكبة تطور العلوم, والسبيل إلى معايشة مسيرة التقدم, حتى بات هدف التربية لا يقتصر فقط على تحصيل المعرفة بحد ذاتها, بل أضحى من أهدافها كسب مهارات التعلم الذاتي, والقدرة على الوصول إلى المصادر الأصلية للمعلومات وتوظيفها في حل المشكلات الحياتية, وتدريب المتعلم على تحمل مسؤولية التعلم بنفسه, وإكساب المتعلم عادات ومهارات التعلم, وتحقيق التربية المستمرة, والإسهام في عملية التجديد الذاتي للمجتمع وتحقيق تعلم متناسب مع قدرات المتعلم الذاتية (الأنصاري, ٢٠١٧, ٢٣٠).

وعند تطوير نموذج نظري؛ لفهم وتعزيز التعلم الذاتي الفعال في بيئة تكنولوجيا المعلومات البشرية والشبكية تؤكد الإصلاحات التعليمية الأخيرة في أجزاء مختلفة من العالم، أن التعلم الذاتي المستقل طوال العمر هو شرط لا غنى عنه للتعليم. وبالتوازي مع ذلك، فإن التطور الذي صاحب الإنترنت وتكنولوجيا المعلومات قد استحدث أنماطا مختلفة من التعليم والتعلم بشكل أساسي، وخلق فرصا غير محدودة للتعلم، وبالتالي فإن هناك حاجة ملحة لتطوير نظرية أو نموذج يمكن استخدامه لتعميق فهم طبيعة عملية التعلم الذاتي؛ من أجل أن يصبح الطلاب متعلمين ذاتيا، متحمسين وفعالين للغاية في بيئة بشرية وتكنولوجيا معلومات شبكية Mok & Cheng, 2021, 175).

ويعد التعلم الذاتي أسلوبا يقوم فيه المتعلم بنفسه بالمرور على مختلف المواقف التعليمية لاكتساب المعلومات والمهارات بالشكل الذي يمثل فيه المتعلم محور العملية التعليمية، وهذا يتم عن طريق تفاعله مع بيئته في مواقف مختلفة يجد فيها أشياء لدوافعه، كما يمثل القدرة على مواجهة حل المشكلات والقدرة على الإحساس بالأشياء المهمة والمناسبة في التعليم، والإلمام بمصادر المعرفة والقدرة على استخدامها (عمر، عبد الكريم, ٢٠٢٠, ١١٣٣).

ويتم زيادة فعالية التفكير كأساس للتعلم الذاتي عن طريق الاحتفاظ بمذكرات المشاركين في العملية التعليمية، وتسمح المجلات التأملية بتعلم أفكار ومشاكل الطلاب، وكذلك ضبط العملية التعليمية، وتوفير التحليل الذاتي النوعي لتعليم الفرد باستخدام التقارير التأملية، وبالتالي فإن الدراسة العلمية للجوانب المعرفية والعاطفية والتحفيزية للتفكير في عملية التدريب المهني للطالب المعلم غير كافية، ويوفر التعلم الذاتي الجماعي للمعلمين أسبابا لتحديد شروط فعالية العملية التعليمية، وفهم حالة التعلم، وضمان الشعور بالتماسك لدى المشاركين. وهو مهمة مشرفي الدورة التدريبية(Mohammed, 2022, 312).

وبالنظر لعلاقة التعلم الذاتي بالتكنولوجيا، تشير عملية استخدام الرقمنة في التعليم إلى فتح فرصٍ جديدة لكل من المعلمين والطلاب لرفع مستوى إبداعهم، وتوطيد الكفاءات الذاتية والمهنية لديهم، وبالتالي قد تزيد هذه العملية من مستوى التعليم الذاتي والكفاءة الذاتية المهنية التي ستؤثر بشكل إيجابي على المعلم الذي سيتحتم عليه خلق ظروف لتعزيز التطوير المهني من أجل تحقيق ذاته، وهذا ما نادت به الاتجاهات العالمية في مجال التعلم الذاتي، حيث المتطلبات المتزايدة للاحتراف التربوي، والصفات الشخصية للمعلم في مواجهة التحديات الرئيسة التي يواجهها الطلاب المعلمون، والمتمثلة في التعقيد المستمر لمحتوى التعليم الذي يعزز المعايير التعليمية. والحاجة إلى التطوير المهني المستمر من حيث التقنيات أو الابتكارات التعليمية

الجديدة الناشئة باستمرار، وتكييف المناهج الدراسية مع متطلبات أصحاب العمل والمجتمع المتغيرة، والأداء في بيئة المعلومات التي تنطوي على الاستخدام الرشيد لتكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية؛ من أجل تحقيق أهداف التعلم الذاتي(Saienko et al, 2020, 324).

وبالتالي، فإن مشكلة تأثير تقنيات التعليم على الخصائص الشخصية والمهنية للطالب المعلم تتطلب مجموعة من الإجراءات لعل أهمها أنه يجب على المعلم الناجح تسهيل التفاعل مع الطلاب عن طريق الأدوات ذات الصلة والمفهومة لهم. وتقييم تأثير مهارات دمج التقنيات التعليمية للمعلمين على الكفاءة الذاتية المهنية. والتحقق من الافتراض القائل بأنه إذا استخدم المعلمون التقنيات التعليمية في فصولهم الدراسية فإن ذلك سيزيد من مستوى الكفاءة الذاتية المهنية.

وتقدم جامعة الأزهر ضمن أحد برامجها برنامجا للتأهيل التربوي يهدف إلى تدريب المعلمين المعينين بوظيفة إخصائي تدريس ثالث من الحاصلين على مؤهلات غير تربوية؛ بهدف دعم اتجاهاتهم نحو ممارسة التدريس الفعال بمؤسساتهم التعليمية, ودعم قدراتهم للتوجه نحو التعلم الذاتي؛ حتى يتمكن كل منهم من اكتساب مهارات الوصول إلى المصادر الأصلية للمعلومات وتوظيفها في حل المشكلات الحياتية, و تحمل مسؤولية التعلم بنفسه, واكتساب عادات ومهارات التعلم, وتحقيق التربية المستمرة, ومن ثم الإسهام بدرجة كبيرة في تنمية المجتمع (دليل برنامج إجازة التأهيل التربوي , ٢٠١٨, ٣).

كما يقوم برنامج التأهيل التربوي بإعداد الطالب المعلم وتأهيله مهنيا, وتربويا, وعلميا, وسلوكيا, لمواجهة ما يشهده العالم من تطور مذهل في كافة المناحي الحياتية, كما يعمل البرنامج على الارتقاء بمستوى الطلاب المعلمين, وبعقولهم, وبمهاراتهم, وتطوير قدراتهم لتحقيق الأهداف التربوية, والتعليمية, والإسهام في إكسابهم المفاهيم, والمصطلحات الحديثة, والإستراتيجيات الجديدة؛ كإستراتيجية التعلم الذاتي, والتي يحتاجها المعلم, حيث إنها تسهم في إحداث تغيير في سلوك واتجاهات وقيم وقناعات المعلمين من خلال غرس مهارات التعلم الذاتي التي تسهم في تنميتها لديهم(غنيم, ٢٠١٩, ٣). وتسعى تلك الدراسة إلى القيام بدراسة ميدانية؛ للكشف عن دور التعلم الذاتي في رفع كفاءة الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر.

مشكلة البحث وأسئلته:

لا شك أن العصر الذي نعيش فيه هو عصر متغير بكل المقاييس عن العصور الماضية، فهو عصر المعلومات مما يعني أن القوة الحقيقية الآن لمن يمتلك المعلومات ويستطيع استخدامها وتطبيقها عمليا بما يناسب احتياجات ومتطلبات العصر الذي نحياه، ومن هنا جاءت الحاجة إلى التعلم الذاتي بأساليبه المختلفة؛ حتى يمكن إيجاد أفراد بهذه المواصفات والقدرات الخاصة، فلم يعد من المجدي أن يتوقف الإنسان عن التعلم بمجرد انتهاء سنوات الدراسة.

ويركز التعلم الذاتي على كيفية تخطيط الطالب لاكتساب المعرفة بنفسه، وتحديد ما يحتاجه منها، بما يتوافق مع سرعته وقدراته الخاصة، في ظل انتشار وسائل الاتصال الحديثة؛ بهدف إكسابه مهارات معرفية وتقنية، بالإضافة إلى المهارات الأساسية للتعلم الذاتي، كما أنه يساعد الطالب المعلم في تكوين بعض خصائص المتعلم المستقل، والقادر على تحمل المسئولية

عن تعلمه من ناحية، وكذا استخدام مهارات التفكير العليا في معالجة المعلومات المتضمنة في المقررات الدراسية من ناحية أخرى(Tekkol & Demirel, 2018, 6).

وباتت مشكلة التدريب الجيد للطالب المعلم ضرورة ملحة في ظل الظروف الراهنة؛ حيث يجب الأخذ في الاعتبار التحديات والمتطلبات الحالية التي تنطوي على تدريب المعلمين المؤهلين تأهيلا عاليا؛ من أجل التنمية الذاتية الفعالة طوال الحياة، ويمكن أن يتحول التعلم الذاتي المهني إلى تراكم مضطرب للمعلومات ذات الجودة الرديئة، والتي تشوه الكفاءة لديهم، وبالتالي يحدد هذا الموقف الأهمية النظرية والعملية للبحث حول دور التعلم الذاتي لتحسين الكفاءة المهنية للطالب المعلم.

ويفرض المكون الأساسي للتعليم الجامعي متطلبات جديدة على تدريب الطالب المعلم، والتي تنص على تحديث النهج الحالي، وتزايد الحاجة الملحة لفكرة التطوير المهني المستمر، والتي تنص على التعلم الذاتي بعد التخرج في عملية التدريب العملي لهم. ويمكن تفسير التعلم الذاتي على أنه عملية اكتساب ذاتي للمعرفة والخبرة في مجال معين، وتركز الأدبيات العلمية على الدور الحصري للتعلم الذاتي في التطوير المهني للمعلمين(Zdanevych et al, 2022, 1126).

وأوضحت الدراسات أن المؤشرات المتوسطة لتطوير مكونات الكفاءة المهنية لمعلمي مرحلة ما قبل المدرسة، والرضا عن مهنتهم، والقدرة على التحليل الذاتي أقل تطورا من المكونات المعرفية والنشاط الذاتي للطلاب؛ بمعنى أن الأساس الفعال للكفاءة المهنية للمعلمين أكثر تطورا من الهياكل الشخصية الذاتية لهم. علاوةً على أن التعلم الذاتي فعال في عملية تطوير المكونات المعرفية والنشاط التأملي للكفاءة المهنية، في حين أن الدافع المهني يتطور ببطء، وبالتالي فإن أكثر الشروط الرئيسة لفعالية التعلم الذاتي المهني هي ردود أفعال عالية الجودة. فيجب تحسين التعلم الذاتي للمعلمين وبخاصة في اتجاه توضيح الخصائص الفسيولوجية للطلاب، والتطور المعرفي للمرحلة التعليمية، وتنظيم التعلم واللعب في التعليم قبل المدرسي. ويمكن استخدام النتائج التي تم الحصول عليها في كل من مؤسسات التعليم العالي، ومؤسسات التدريب أثناء الخدمة؛ حيث يحتاج الطالب المعلم إلى تحسين وتطوير الدافع الذاتي والمهني لديه. (Klein & Fitzgerald, 2018, 28).

وبالتالي فإن التعلم الذاتي ليس فقط أداة للتطوير الذاتي، ولكنه ـ أيضا ـ هدف من أهداف تدريب الطلاب المعلمين، فتحليل الأفعال، وطرق التفكير، والتحدث معهم، والملاحظة الذاتية، والتحليل الذاتي مهم لتحقيق التعلم الذاتي وفعاليته لديهم.

وانطلقت مشكلة البحث الحالي من خلال نتائج العديد من الدراسات التي أكدت عل أهمية التعلم الذاتي في إعداد الطالب المعلم ورفع الكفاءات لديهم؛ ومنها دراسة أصفر وزين الدين(Asfar & Zainuddin, 2015) والتي هدفت إلى تحديد تصورات طلبة المرحلة الثانوية حول استخدام المعلومات والاتصالات والتكنولوجيا Information and Communication Technologies في تعزيز التعلم الذاتي للطلبة في ماليزيا، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي لجمع البيانات الكمية من خلال الاستبيانات. وتكونت عينة الدراسة من(١٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدرستين ثانويتين خاصتين في مدينة سيلانجور، وأظهرت النتائج أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بين الطلبة في ماليزيا كان مألوفًا ، حيث عزز مستوى عاليا من الاستعداد للتعلم الذاتي، ووفر تفاعلًا بين الطلبة مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والأقران والمعلم، وأشارت النتائج أيضا إلى وجود علاقة بين الجنس واستخدام

تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتعلم الموجه ذاتيا، كما أن الطلاب في المناطق الحضرية يميلون إلى أن يكونوا أكثر توجها ذاتيا في تعلمهم مقارنة بالطلاب في المناطق الريفية.

وكذا دراسة كارسون(Carson, 2012) التي تناولت موضوعات منصات التعلم عن بعد ومهارات التعلم الذاتي، والتعرف على سمات التعلم الموجه ذاتيا لدى طلبة الصفوف من الثامن إلى الثاني عشر الذين يتلقون دورات عبر الإنترنت في الولايات المتحدة الأمريكية .وتكونت عينة الدراسة من (780) طالبا وطالبة، وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج وجود العديد من سمات التعلم الموجه ذاتيا لدى هؤلاء الطلبة، ووجود ارتباط بين التعلم الموجه ذاتيا والتحصيل الأكاديمي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والعرق، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصف الدراسي، ولصالح الصفوف العليا.

ولقد نشأت فكرة التعلم الذاتي باعتباره أسلوبا من أساليب التعلم المتطورة التي تمكن الفرد من أن يعلم نفسه بنفسه وفقا لقدراته و لسرعته في التعلم و ما يتوافق مع ميوله و اهتماماته, ويسهم في رفع كفاءة الطالب المعلم من خلال تدريبه على أسلوب التعلم الذاتي كأسلوب من أساليب التعلم،و تدريبه على كيفية تطبيق هذا الأسلوب من خلال الابتعاد عن الطرق التقليدية في التعليم وفي تقويم المتعلم،مما يعني أنه قادر على الحياة، والبقاء و التميز الإبداع و الابتكار ؛ أي إنه قادر على الاستمرار.

وتدعم كثير من الدراسات التعلم الذاتي كدراسة العبيكان(٢٠٢٢), ودراسة نعيمة, بوكيري(٢٠١٨) حيث تدعم الدراستان مجال تطوير إستراتيجيات التقييم من أجل التعلم الذاتي، وتتيح للجهات المعنية في الجامعة تحديد وتعزيز مهارات التعلم الذاتي التي يحتاج الطلبة في السنة المشتركة إلى تطويرها, كما توصلت دراسة عرفة (٢٠٢٢) إلى أن درجة امتلاك طلاب جامعة الأزهر لمهارات التعلم الذاتي مرتفعة، كما أوصت الدراسة بتعزيز مهارات التعلم الذاتي وتضمينها في المقررات المناسبة مثل: مقرر مناهج البحث لتلبية متطلبات تدويل التعليم.

إلا أنه على الجانب الآخر أشارت كثير من الدراسة إلى وجود عوائق تحول دون التعلم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا بالكليات كدراسة العريفي (٢٠٢١)، والتي توصلت إلى أن تلك الصعوبات تتعلق بأستاذ المقرر، وطرق التدريس المتبعة، وأخرى تتعلق بالمناخ المؤسسي العام للبيئة الجامعية. وأوصت الدراسة بضرورة حث كليات التربية لطلبة الدراسات العليا بأقسامها المختلفة أن تعمل على إيجاد بيئات داعمة محفزة لعملية التعلم الذاتي، في بناء وإدارة مجتمع تعلم مهني في الجامعة، كما أشارت دراسة إبراهيمي (٢٠٢٠) إلى أن إستراتيجية التعلم الذاتي لا زالت متعثرة نوعا ما في الوطن العربي؛ بسبب عدد من العوامل المادية والبيداغوجية والبنيوية التي حالت دون تطويرها بالمستوى المطلوب.

ولما كان برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر يهدف في المقام الأول إلى إعداد الطالب المعلم إعدادا متكاملا في شتى المجالات, والعمل على تأهيله التأهيل الجيد الذي يتناسب مع متغيرات العصر, ويدفعه إلى مزيد من الإنجاز, من خلال الارتقاء بعقله, وبمهاراته, وتطوير قدراته لتحقيق الأهداف التربوية, والتعليمية, والإسهام في إكسابه المفاهيم, والمصطلحات الحديثة, والإستراتيجيات الجديدة كإستراتيجية التعلم الذاتي, لذا يأتي هذا البحث كخطوة مهمة للكشف عن دور التعلم الذاتي في رفع كفاءة الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر.

ويمكن صوغ مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما دور التعلم الذاتي في رفع كفاءة الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما الإطار المفاهيمي للتعلم الذاتي؟

٢. ما أهم ملامح دور التعليم الذاتي في رفع كفاءة الطالب المعلم؟

٣. ما مستوى (توفر / أهمية) أدوار التعلم الذاتي لدى الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر؟

٤. ما تأثير متغيرات النوع (ذكور/ إناث)، طبيعة العمل (معلم / أخصائي/ لا يعمل)، الجامعة (عامة- أزهر) تخصص الكلية (نظرية / عملية) في دور التعلم في رفع كفاءة الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر؟

أهداف البحث:

١. الكشف عن مستوى (توفر/ أهمية) أدوار التعلم الذاتي لدى الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر؟

٢. الكشف عن تأثير متغيرات النوع (ذكور/ إناث)، طبيعة العمل (معلم / أخصائي/ لا يعمل)، الجامعة (عامة- أزهر) تخصص الكلية (نظرية / عملية) في دور التعلم في رفع كفاءة الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر.

أهمية البحث:

ينطوي موضوع البحث الحالي على أهمية سواء من الناحية النظرية أو من الناحية التطبيقية، يوضحها الباحثان على النحو الآتي:

أولا: الأهمية النظرية :

- يسهم البحث الحالي في تعزيز التراث النظري في العلوم التربوية والاجتماعية والنفسية؛ كونه يلقي الضوء على موضوع مهم، وهو دور التعلم الذاتي لدى الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر، باعتباره من الموضوعات المهمة في المجال التربوي عامة، وفي مجال تنمية ودعم الطالب المعلم خاصة.
- أهمية الدور الذي يقوم به التعلم الذاتي في رفع كفاءة الطالب المعلم للقيام بأدواره التربوية والتعليمية والمهنية على الوجه الأمثل، ومساعدته على تقديم خدماته للطلبة بالصورة التي تكون ثراءا تعليميا يفيد العملية التعليمية.

ثانيا: الأهمية التطبيقية:

- يؤمل أن تسهم نتائج البحث وتوصياته في لفت نظر القيادات التعليمية بالجامعات المختلفة إلى الدور الجوهري والرئيس للتعلم الذاتي في رفع كفاءة الطالب المعلم، وتأهيله

للقيام بمهام عمله على الوجه الأمثل.

- يمكن ـ بناءً على نتائج البحث ـ أن يصل الطالب المعلم إلى مجموعة من الحلول المقترحة الإجرائية؛ ليكون أكثر فاعلية في استخدام إستراتيجيات التعلم داخل بيئة العمل.
- قد يبرز البحث الحالي الحاجة إلى تقديم مزيد من الجهود التربوية والأكاديمية والدورات التدريبية في تدريب الطالب المعلم على استخدام إستراتيجيات التعلم الذاتي بكفاءة وفاعلية.

حدود البحث:

بيَّنَ البحث من خلال العنوان الحدود التي سيقتصر عليها والتي تتمثل في الآتي:

١. **الحدود الموضوعية**: اقتصر البحث على الكشف عن دور التعلم الذاتي في رفع كفاءة الطلاب المعلمين من خلال أربع كفاءات تمثلت في (كفاءة إدارة الوقت التعليمي- وكفاءة الإطِّلاع على المادة العلمية- وكفاءة التواصل والاتصال الجيد- وكفاءة التعامل مع أنشطة التعلم المختلفة).

٢. **الحدود الزمانية**: تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٢٣م.

٣. **الحدود البشرية**: تم تطبيق الاستبانة(من إعداد الباحثَيْن) على طلاب بعض مراكز التأهيل التربوي بجامعة الأزهر.

٤. **الحدود المكانية**: تم تطبيق الاستبانة ميدانيًا في مراكز التأهيل التربوي بإيتاي البارود، والزقازيق، والقاهرة، والأقصر.

مصطلحات البحث:

١. **التعلم الذاتي**: يعرف بأنه: عملية يأخذ فيها الأفراد زمام المبادرة – بمساعدة أو بدون مساعدة الآخرين ـ في تشخيص احتياجاتهم التعليمية، وصياغة أهداف التعلم، وتحديد الموارد البشرية والمادية للتعلم، واختيار إستراتيجيات التعلم المناسبة وتنفيذها، وتقييم نتائج التعلم (الجهني, ٢٠٢١, ١٣٧). كما يمكن تعريفه بأنه: إستراتيجية تمكن المتعلمين من تحمل مسئولية عملية التعلم الخاص بهم، وتتضمن إستراتيجيات احتياجات التعلم، تحديد أهداف التعلم- وكذلك تقييم نتائج التعلم، فالتعلم الذاتي يوفر فرصة للتعلم وفق احتياجات المتعلمين واهتماماتهم الأكاديمية مما يسهم في إيجاد بيئة خصبة من الإبداع والتحفيز (Saienko & Lavrysh, 2020).

ويعرف إجرائيا بأنه: التعلم الذي يحمّل المسؤولية الأساسية للطالب المعلم لتخطيط عملية التعلم، وتنفيذها، وتقييمها، بحيث يكون الطالب المعلم باحثا عن المعلومة من أجل الوصول للمعرفة بما يتوافق والأهداف المخطط لها مسبقا.

٢. **الطالب المعلم**: يعرف الطالب المعلم إجرائيا: بأنه ذلك الشخص الذي يتهيأ ليقوم بوظيفة التدريس أو يقوم بها بالفعل بالمدارس المختلفة للتعليم قبل الجامعي (العام أو الأزهري) ويدرس بمركز التأهيل التربوي بجامعة الأزهر.

الدراسات السابقة:

فيما يأتي عرضٌ للدراسات السابقة ذات الارتباط المباشر وغير المباشر بموضوع الدراسة، من الأحدث إلى الأقدم، مع دمج الدراسات العربية والأجنبية معا، وهي كالتالي:

دراسة السريع, الرويأتي(٢٠٢٣): استهدفت الدراسة تحديد درجة تطبيق نظم إدارة التعلم الإلكتروني في المقررات بكليات الشرق العربي من وجهة نظر الطلبة، كما هدفت التعرف على واقع التعلم الذاتي لدى الطلبة بكليات الشرق العربي من وجهة نظر الطلبة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت على الاستبانة أداة للدراسة، وطبقت على مجتمع عدده (٢١٠) طالب وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن نتائج "درجة تطبيق نظم إدارة التعلم الإلكتروني في المقررات بكليات الشرق العربي من وجهة نظر الطلبة" المتوسط الحسابي العام للبعد (٣,٦٩) بانحراف معياري (٠,٨٧)، جاءت بدرجة موافقة (كبيرة)، وجاء في المرتبة الأولى : " توظف أدوات نظم إدارة التعلم الإلكتروني لخدمة التعلم الذاتي"، يأتيه التدريب على التعامل مع محركات البحث تسهم في زيادة فاعلية التعلم الذاتي، كما توصلت إلى أن نتائج بعد "واقع التعلم الذاتي لدى الطلبة بكليات الشرق العربي من وجهة نظر الطلبة" يتكون من (١٦) عبارة، وتراوحت المتوسطات الحسابية للبعد ما بين (٣,٩٨- ٤,٣٠). كما بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (٤,٠٤) بانحراف معياري (٠,٨٣)، وجاءت بدرجة موافقة (كبيرة)، وجاء في المرتبة الأولى " يرسل الأعمال المطلوبة من الطلبة المتعلقة بالمقرر عبر النظام" ، يأتيه درجة تطبيق نظم إدارة التعلم الإلكتروني في المقررات بكليات الشرق العربي من وجهة نظر الطلبة.

دراسة عيد (٢٠٢٣): واستهدفت الدراسة الكشف عن القابلية للتعلم الذاتي وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والديمغرافية لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا من حيث البحث في علاقات التعلم الذاتي والأمن النفسي، وتوقعات الكفاءة الذاتية والفروق بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا، والتعرف على نسبة انتشار القابلية للتعليم الذاتي بين طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا. وبلغت عينة البحث الحالي (٧٥) طالبًا وطالبة من طلبة الجامعة بالمملكة العربية السعودية. ولقياس متغيرات البحث تم استخدام مقياس القابلية للتعلم الذاتي إعداد عيد (٢٠١٨) ومقياس الأمن النفسي، إعداد مظلوم (2014) ، ومقياس توقعات الكفاءة الذاتية إعداد (Jerusalem & Schwarzer,1993) تعريب رضوان (١٩٩٧). وبلغت نسبة انتشار القابلية للتعلم الذاتي بين طلبة الجامعة (٤٥%). وتوجد علاقة ارتباطية دالة موجبة بين القابلية للتعلم الذاتي والأمن النفسي بين طلبة الجامعة. وتوجد علاقة ارتباطية دالة موجبة بين القابلية للتعلم الذاتي وتوقعات الكفاءة الذاتية بين طلبة الجامعة. وتوجد علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الأمن النفسي وتوقعات الكفاءة الذاتية بين طلبة الجامعة. ولا توجد فروق دالة بين متوسطات درجات الذكور والإناث في القابلية للتعلم الذاتي والأمن النفسي. وفي توقعات الكفاءة الذاتية توجد فروق دالة بين الذكور والإناث من طلبة الجامعة لصالح الإناث. ومن توصيات الدراسة: ضرورة تشجيع المتعلمين بمختلف فئاتهم التعليمية على ممارسة مهارات التعلم الذاتي بما يعود بالنفع على العملية التعليمية بجميع عناصرها.

دراسة (Larysa, 2022) والتي بحثت في شروط التنفيذ الفعال لبرنامج التعلم الذاتي في تدريب معلمي مرحلة ما قبل المدرسة. وتم استخدام طرق البحث الآتية: التجربة التربوية، الاختبار، لاحظة، تحليل النشاط للطالب. وكان المتغير المستقل للتجربة هو برنامج التعلم الذاتي لمعلمي مرحلة ما قبل المدرسة الذي تم تطويره من خلال ردود الفعل الجيدة

والتحليل الذاتي. وتتم دراسة الكفاءة المهنية لمعلمي مرحلة ما قبل المدرسة من خلال نظام من المكونات: (التحفيزية، والمعرفية، والنشاط التأملي). وجاءت المكونات التحفيزية والتأملية أقل تطورا من المكونات المعرفية. وقد وجد أن برنامج التعلم الذاتي أكثر فعالية لتطوير المكونات المعرفية والنشاط والتأمل، في حين أن المكون التحفيزي كان أقل تطورا. وثبت أن الشروط الأساسية لفعالية التعلم الذاتي المهني هي ردود الفعل من مطور البرنامج وضمان انعكاس تربوي عالي الجودة لأفعال الفرد. وكانت الكتل الآتية من المواد هي الأكثر إشكالية لاستيعاب الدورة المتقدمة ومنها: (الخصائص الفسيولوجية للأطفال، والكلام والتفكير في مرحلة ما قبل المدرسة، والجوانب المختلفة لتنظيم التعلم، واللعب في التعليم قبل المدرسي). وأوصى البحث باستخدام البيانات في ممارسة التعلم الذاتي لمعلمي وطلاب مرحلة ما قبل المدرسة لتحفيز التطوير المهني. وتحسين برنامج التعلم الذاتي للتنفيذ في مؤسسات التعليم العالي من خلال تحسين طرق تطوير التفكير التربوي لمعلمي ما قبل المدرسة. و تطوير أشكال موحدة لتقييم الكفاءات المكتسبة.

دراسة (Zdaneyych et al, 2022) وتبحث هذه الدراسة في كيفية تأثير دور الواقع الافتراضي والمعزز على التعلم الذاتي في إعدادات التعليم العالي. واستخدم البحث المنهج النوعي، والذي يتضمن إنشاء معزز تم استخدامه في قصص الواقع الصغيرة لتشجيع الإبداع والتفكير النقدي من خلال لعب الأدوار، وتعاون الطلاب لاكتساب فهم أعمق للدورة؛ مما أدى إلى تحسين قدرات التعلم الذاتي. وأشارت النتائج إلى أن دمج الواقع الافتراضي والمعزز في التعليم العالي يؤثر بشكل إيجابي على التعلم الذاتي، ويعزز مشاركة الطلاب النشطة والهادفة من خبرات التعلم. بالإضافة إلى ذلك يدرك الطلاب أهمية تلك الأساليب التعليمية؛ لسد الفجوة بين بيئات التعلم الافتراضية والشخصية، مما يؤدي في النهاية إلى نتائج تعليمية محسنة.

دراسة العبيكان (٢٠٢٢): استهدفت الدراسة بناء مقياس مهارات التعلم الذاتي لمساعدة طلبة جامعة الملك سعود في السنة المشتركة على تحديد مدى تمكنهم من مهارات التعلم الذاتي، و تكونت عينة الدراسة من (٣٠٤) طالبا وطالبة في المرحلة الجامعية. وتكون المقياس في صورته النهائية من (٦٤) عبارة تغطي سبعة محاور موزعة على سبعة عوامل وهي: التخطيط، إدارة الوقت، إدارة الضغوط، الاستيعاب، إدارة الاختبارات، استخدام التقنية ومصادر التعلم، التقويم الذاتي، وقد تم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس. وأوصت الدراسة بأهمية المقياس في الكشف عن مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب الجامعة، وتدعم نتائج الدراسة مجال تطوير إستراتيجيات التقييم من أجل التعلم الذاتي، كما تتيح للجهات المعنية في الجامعة تحديد وتعزيز مهارات التعلم الذاتي التي يحتاج الطلبة إلى تطويرها في السنة المشتركة.

دراسة (Funa &Talaue, 2021) والتي هدفت إلى دراسة التعلم البنائي وسط جائحة COVID-19: والتحقيق في تصورات الطلاب لوحدات التعلم الذاتي في علم الأحياء، والتي تم فيها تزويد الطلاب من المدارس العامة الفلبينية بوحدات تعليمية بناء على قائمة مصغرة من كفاءات التعلم الأساسية في علم الأحياء. باستخدام طريقة المسح المقطعي، والتحقيق في تصورات الطلاب لوحدات التعلم الذاتي في علم الأحياء (BSLM) ، والتي تم تصميمها بتنسيقات مطبوعة ورقمية وفقا لنهج التعلم البنائي. وشارك طلاب العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات في المدارس الثانوية العليا من الصفين ١١ (ن = ١١٧) و ١٢ (ن = ١٠٤) في استطلاع باستخدام استبيان من ٣ نقاط على مقياس ليكرت تم تحميله عبر الإنترنت من خلال نماذج Google.، وأشارت نتائج الاستطلاع إلى أن غالبية الطلاب ينظرون إلى الوحدات بشكل إيجابي، مما يشير إلى أن جوانب

الوحدات التي كانت بارزة للطلاب تتوافق مع العناصر الأساسية للطرق التربوية البنائية. ومع ذلك وخلال المقابلات أبلغ الطلاب عن العديد من الصعوبات في التعلم باستخدام BSLM حيث كان مقيدا، فعلى سبيل المثال لا الحصر، تم استخدام كلمات غير مألوفة، فضلا عن عدم الوصول إلى الموارد الداعمة، وبطء الاتصال بالإنترنت، وضيق الوقت لمعالجة هذه المشكلات، وأفاد المعلمون أنهم قدموا تمديدات للمواعيد النهائية، واستكملوا الوحدات بقنوات دعم أخرى، واستخدموا منصات عبر الإنترنت للوصول إلى الطلاب؛ للإجابة على استفساراتهم والتخطيط لجدولهم الزمني لهذا الأسبوع. وكان من أهم نتائج الدراسة أنه عبر مصادر البيانات إلى المتطلبات المعقدة للتعليم عن بعد في حالات الطوارئ التي يحتاج إليها المعلمون بصفتهم مصممي المناهج والممثلين إلى وضعها في الاعتبار من أجل صياغة طرق تدريس منتجة بناءة خلال هذا الوقت غير المسبوق.

دراسة العريفي (٢٠٢١): واستهدفت التعرف على واقع توظيف مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا بالجامعات السعودية. وتم عرض النتائج والتفسيرات في ضوء ثلاثة أهداف، الأول: هدف إلى التعرف على واقع توظيف مهارات التعلم الذاتي في ضوء متطلبات مجتمع التعلم المهني لطلبة الدراسات العليا لدي تعلمهم من وجهة نظرهم، وشمل مهارات تتعلق بالتعلم والخبرات العلمية والعملية، ومهارات تتعلق بالبحث والاتصال المهني والتقني. والثاني: كشف عن أبرز الصعوبات التي تحول دون توظيف مهارات التعلم الذاتي في ضوء متطلبات مجتمع التعلم المهني لطلبة الدراسات العليا لدي تعلمهم من وجهة نظرهم، وتضمن محاور فرعية أولها: صعوبات تتعلق بأستاذ المقرر، وطرق التدريس المتبعة، وثانيها: صعوبات تتعلق بالمناخ المؤسسي العام للبيئة الجامعية. بينما تحدث الثالث عن أوجه تطوير مهارات التعلم الذاتي في ضوء متطلبات مجتمع التعلم المهنية لطلبة الدراسات العليا لدي تعلمهم من وجهة نظرهم. وأوصت الدراسة بضرورة حث كليات التربية لطلبة الدراسات العليا بأقسامها المختلفة أن تعمل على إيجاد بيئات داعمة محفزة لعملية التعلم الذاتي، في بناء وإدارة مجتمع تعلم مهني في الجامعة .

دراسة (Saienko et al, 2020) والتي قامت بدراسة أثر تقنيات التعليم على الكفاءة الذاتية لمعلمي الجامعات "مهنة التدريس تتطور دائما". وكان الغرض من الدراسة هو التحقيق في تأثير التقنيات التعليمية على تغيرات مستوى الكفاءة الذاتية لمعلمي الجامعات باستخدام طرق البحث الكمي (قبل وبعد اختبار الكفاءة الذاتية)، والبحث النوعي (مراقبة الأقران، المقابلات). وشملت الدراسة (٦٠) معلما أثناء الخدمة يتمتعون بخبرة تدريسية مختلفة. وتعرض المعلمون لدورة عملية قصيرة حول دمج التقنيات في عملية التدريس، وبعد ذلك، كان عليهم إثبات التطبيق العملي للمعرفة التي تم الحصول عليها. وأظهرت النتائج أن دمج تقنيات التعليم كان له تأثير إيجابي على أربعة مكونات للكفاءة الذاتية للمعلمين وهى؛ إدارة الفصول الدراسية، وتصميم إستراتيجيات التدريس، ومشاركة الطلاب، ودمج التقنيات. وأوصت الدراسة بأنه يجب على المعلمين رفع مستوى معارفهم ومهاراتهم لتتماشى مع احتياجات الطلاب وأصحاب العمل. والتحديات التي يواجهها المعلمون هي الظروف المتغيرة باستمرار لعملية التدريس والابتكارات التكنولوجية. وتؤثر المحاولات غير الناجحة والعديدة للتغلب على هذه التحديات سلبا على الكفاءة الذاتية للمعلمين.

دراسة عون، سراية (٢٠٢٠): استهدفت الدراسة الكشف عن العلاقة القائمة بين مستوى الطموح والتعلم الذاتي، ومدى إسهام عامل التخصص في خلق فروق في هذه العلاقة، واعتمدت على عينة حجمها(٣٠٠) تلميذ، وعلى أداتي قياس وهما: مقياس مستوى الطموح لـ (كاميأتيا عبد الفتاح) ومقياس التعلم الذاتي لـ(ججلمينو) ، وتم تبني المنهج الوصفي الارتباطي

وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي(Spss) ، وجاءت النتائج كما يأتي: ١ - توجد علاقة دالة إحصائيا بين مستوى الطموح وعلاقته بالتعلم الذاتي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي. ٢ -توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تعزى لمتغير التخصص. ٣ -توجد فروق دالة إحصائيا في التعلم الذاتي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تعزى لمتغير التخصص.

دراسة براهيمي (٢٠٢٠): استهدفت الدراسة تعريف مفهوم التعلم الذاتي، وتحديد مكانته في الوطن العربي خاصة وأن الدول المتقدمة أصبحت تعتمد عليه في تحدي متطلبات اقتصاد المعرفة الذي فرضته العولمة. وقد تبين من خلال ما كتب حول هذا الموضوع أن الأساليب التقليدية كالكتب والمعلم والتعليم بالحضور أصبحت واقعا مهددا من طرف تكنولوجيات الاتصال الحديثة. فهذه الوسائل المعلوماتية بفضل قدرتها الواضحة على تخزين المعلومة وسرعة معالجتها وإتاحة فرص التفاعل معها للجميع جعلت منها المصدر الأول وبامتياز؛ للحصول على المعارف المستجدة باستمرار. غير أن هذه الإستراتيجية التعلمية لا زالت متعثرة نوعا ما في الوطن العربي؛ بسبب عدد من العوامل المادية والبيداغوجية والبنيوية التي حالت دون تطويرها بالمستوى المطلوب.

دراسة منصور (٢٠٢٠): استهدفت الدراسة التعرف على دور مواقع التعليم الذاتي في تنمية المهارات لدى ممارسي العلاقات العامة. وعرض البحث إطارا مفاهيميا تضمن تعريف العلاقات العامة الإلكترونية أو التفاعلية، ومفهوم التعليم الذاتي. وتكونت عينة البحث من (١٠٠) مبحوث من المواقع التي تتناول التعليم الذاتي وتنمية المهارات، وتم استخدام المنهج المسحي بشقيه التحليلأتي والميداني. وجاءت نتائج البحث لتوضح أن مضمون التعليم جاء في مقدمة المضامين التي تناولتها مواقع التعليم الذاتي عينة الدراسة التحليلأتية، واتفقت في ذلك مع نتائج الدراسة الميدانية التي أوضحت أن تشبع رغبتي في التعليم جاءت الأعلى بين متوسطات استجابات عينة الدراسة الميدانية بالنسبة للإشباعات المتحققة من استخدام مواقع التعلم الذاتي. وأن السمات الأساسية المميزة لعينة الدراسة الميدانية من ممارسي العلاقات العامة توضح أن النسبة الأكبر منهم ينتمون إلى مؤسسات خاصة وهو ما قد يشير إلى اهتمام المؤسسات الخاصة بالعلاقات العامة أكثر من اهتمام المؤسسات الخاصة، وهناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات ممارسي العلاقات العامة نحو مواقع الإنترنت كوسيلة للتعلم الذاتي ومعدلات التعرض لهذه المواقع.

دراسة ديب (٢٠٢٠): استهدفت الدراسة تحديد مهارات التعلم الذاتي اللازمة لطلبة الدراسات العليا في جامعة البعث، وتحديد درجة امتلاك الطلبة لتلك المهارات، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليأتي، وتكونت العينة من (١١٤) طالبا وطالبة من الدراسات العليا في اختصاصات مختلفة. وتم تضمين تلك المهارات في استبانة مكونة من خمس محاور، وهي: (المهارات الاجتماعية، المهارات الحاسوبية، الخبرات والأنشطة، مهارة ارتياد المكتبات، ومهارة حل المشكلات) موزعة على (٣٥) فقرة، وتوصل البحث إلى النتائج الآتية: جاءت درجة امتلاك الطلبة لمهارات التعلم الذاتي مرتفعة بمتوسط (٢,٣٤) وحصل محور مهارة حل المشكلات على المرتبة الأولى، يأتيه محور المهارات الحاسوبية، وبالمرتبة الثالثة محور الخبرات والأنشطة، يأتيه بالمرتبة الرابعة محور ارتياد المكتبات، وأخيرا بالمرتبة الخامسة محور المهارات الاجتماعية، كما أكدت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة امتلاك الطلبة لمهارات التعلم الذاتي تعزى لمتغير الجنس (ذكر /

أنثى)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الطلبة لتلك المهارات تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (أدبي / علمي) لصالح الكليات العلمية.

دراسة العالم (٢٠٢٠): وهدفت إلى الكشف عن اتجاهات طلبة دبلوم التأهيل التربوي نحو الكفايات التي ينميها برنامج التأهيل التربوي. وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الملتحقين بالبرنامج والخريجين من البرنامج، والبالغ عدده (108) منهم (١٥) ملتحقا بالبرنامج و(٩٣) خريجا من البرنامج، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة استبانة تكونت بصورتها النهائية من (٢٢) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال المعرفة والفهم، ومجال المهارات، ومجال القيم التربوية. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي: ١ (أن اتجاهات طلبة دبلوم التأهيل التربوي نحو الكفايات التي ينميها برنامج التأهيل التربوي جاءت بدرجة كبيرة ، وتراوحت ما بين (٤,٤٤-٤,٤٨)، حيث جاء مجال القيم التربوية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي باغ (٤,٤٨)، بينما جاء المهارات المهنية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٤٤)، وبلغ المتوسط الحسابي للاتجاهات ككل (٤,٤٦). ٢ (أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية = α) (0.05تعزى لأثر المعدل التراكمي الجامعي للبكالوريوس والخبرة وفئة المستجيب للبرنامج على الأداة ككل وعلى المجالات.

دراسة شراب (٢٠١٧): واستهدفت الدراسة الكشف عن أثر التعلم الذاتي في تعزيز بعض المهارات البحثية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية. وعرضت الدراسة إطارا مفاهيميا تضمن مفاهيم التعلم الذاتي، وتعزيز المهارات البحثية، وطلاب الدراسات العليا .واعتمدت على المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (٧٧) طالبا وطالبة من طلاب الدبلوم الخاص في التربية، قسموا إلى تجريبية عددها (٤٧)، وضابطة عددها (٣٠). واشتملت أدوات جمع البيانات على مقياس المهارات البحثية، وبرنامج قائم على التعلم الذاتي. وجاءت النتائج مؤكدة على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في جميع أبعاد مقياس المهارات البحثية، كما أكدت على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لجميع درجات المهارات البحثية، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

دراسة (Gunawan et al, 2016) والتي استهدفت تطوير نموذج التعلم الذاتي القائم على التعلم المدمج لمواد التدريب على البحث العملي في الفصول الدراسية لتحسين الكفاءة المهنية لمعلمي المدارس الإعدادية في باتي ريجنسي، جاوة الوسطى. واستخدمت الدراسة أسلوب البحث والتطوير المكون من أربع مراحل رئيسة تمثلت في (مرحلة الدراسة الأولية، ومرحلة تطوير النموذج، ومرحلة اختبار النموذج، ومرحلة النشر). وكانت تقنية جمع البيانات المستخدمة في هذه الدراسة هي (المقابلات، والاستبيانات ووثائق الدراسة). وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل البيانات التفاعلية. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أنه لا يزال تدريب البحث العملي في الفصول الدراسية في المدرسة يركز على إتقان المادة، ولا تتم متابعته من خلال البحث، ولا يوجد إشراف من المسئولين عن ذلك. علاوةً على أنه يمكن أن يؤدي تطوير هذا التعلم الذاتي القائم على التعلم المدمج إلى تحسين أداء المعلمين في إجراء البحوث الإجرائية الصفية، وتعزيز قدرتهم على تجميع تقرير البحث.

التعليق على الدراسات السابقة:

تناول الباحثان بالعرض والتحليل عددًا من الدراسات السابقة، التي ارتبطت بموضوع الدراسة. ومن خلال عرض هذه الدراسات يتضح أن لكل منها هدفًا سعت إلى تحقيقه بمنهجية تتناسب وهدف الدراسة، حيث اهتم بعضها ببناء مقياس مهارات التعلم الذاتي لمساعدة طلبة الجامعة، بينما اهتم البعض الآخر بآليات دعم مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة، في حين اهتم البعض الآخر بالكشف عن العلاقة بين التعلم الذاتي وبعض المتغيرات كمستوى الطموح، بينما استهدف البعض الآخر دور مواقع التعليم الذاتي في تنمية المهارات. وقد استفادت الدراسة الحالية مما سبقها، حيث حاولت الدراسة الحالية الكشف عن دور التعلم الذاتي في رفع كفاءة الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر.

الإطار النظري للبحث:

تتمثل إجراءات الإطار النظري للبحث من خلال المحاور الآتية:

١) الإطار المفاهيمي للتعلم الذاتي.

٢) دور التعلم الذاتي في رفع كفاءة الطالب المعلم.

المحور الأول: الإطار المفاهيمي للتعلم الذاتي:

تعريف التعلم الذاتي:

هناك بعض المصطلحات المرتبطة بالتعلم الذاتي، أولها: حيث استخدم مصطلح التعلم على أنه مدفوع بدافع الذات (التعلم بدوافع ذاتية)، ثانيها: مصطلح التعلم المنظم ذاتيا والتعلم الموجه ذاتيا. ثالثها: التعلم المستقل أو الاستقلال المطلوب في التعلم(Joyoatmojo, 2011).

ولقد تعددت تعريفات التعلم الذاتي بتعدد المدارس التربوية والسيكولوجية. ونشأت تعريفات عديدة لمفهوم التعلم الذاتي، استند كلا منها إلى مجموعة من الإجراءات والمقومات ولم يجمع العلماء على تعريف شامل لهذا الاتجاه في التعليم، بمقدار ما وضعت من اجتهادات لتعريفه من قبل الممارسين من الأساتذة والمربين الذين اعتمدوا على خبراتهم وتجاربهم، ويمكن تعريف التعلم الذاتي بأنه:

عملية إجرائية مقصودة يحاول فيها المتعلم أن يكتسب بنفسه القدر المقنن من المعارف، والمفاهيم، والمبادئ، والاتجاهات، والقيم، والمهارات مستخدما أو مستفيدا من التطبيقات التكنولوجية، كما تتمثل الكتب المبرمجة ووسائل وآلات التعليم والتعيينات المختلفة (عامر، المصري, ٢٠١٣, ٣٣).

كما يمكن تعريفه بأنه: التعلم الذي يوجه إلى كل فرد وفقا لميوله وسرعته الذاتية وخصائصه بطريقه مقصودة ومنهجيه منظمة (عون، سراية, ٢٠٢٠, ١٢١)

ويمكن تعريفه بأنه: الأسلوب الذي يعتمد على نشاط المتعلم بمجهوده الذاتي الذي يتوافق مع سرعته وقدراته الخاصة مستخدما في ذلك ما أسفرت عنه التكنولوجيا كالمواد المبرمجة ووسائل تعليمية وأشرطة فيديو وبرامج تليفزيونية ومسجلات؛ وذلك لتحقيق مستويات أفضل من النماء والارتقاء؛ ولتحقيق أهداف تربوية منشودة للفرد (ديب, ٢٠٢٠, ١١٢).

كما يمكن تعريفه بأنه: النشاط التعلمي الذي يقوم به المتعلم مدفوعا برغبته الذاتية؛ بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته مستجيبا لميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها، فضلا عن التواصل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد عن نفسه والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم، وفيه يتعلم المتعلم كيف يتعلم، ومن أين يحصل على مصادر التعلم (شنين, ٢٠١٦, ١٦).

ومصطلح التدريس هو ترجمة للتعليم مما يعني أنه: الأنشطة التي يتم القيام بها لتسهيل التعلم، فهو إعداد حدث خارجي لتمكين وتشجيع عملية التعلم الداخلية. وهكذا يتكون التعليم من عنصرين، وهما: التدريس، وهو ما يفعله المعلمون، والغرض من التدريس، وهو تشجيع الطلاب على التعلم.(Setiadi, 2016, 703).

ويعرف .أيضا ـ بأنه قيام الفرد بتعليم نفسه بنفسه؛ لتحقيق أهداف المواد التعليمية، كما يعد من الأساليب الحديثة التي تستخدم في حقل التعليم والتدريب سواء للدارسين أو المدرسين أنفسهم، وتعلم المتعلم بنفسه دون المعلم، واستخدام الوسائل المتاحة لديه والأساليب التكنولوجية الحديثة (دغريري،٢٠١٩، ٦٠٥).

مما سبق عرضه حول المفهوم يتضح أن التعلم الذاتي:

- نمط من أنماط التعلّم التي يقوم فيه المتعلّم باختيار الأنشطة التعليمية وتنفيذها؛ بهدف اكتساب معرفة علمية أو تنمية مهارة ذات صلة بالمادة الدراسية أو باهتماماته الخاصّة، وقد يتمّ هذا التعلّم بصورة فرديّة أو في مجموعات تحت إشراف المعلّم، أو بصورة غير نظامية عن طريق التعليم المبرمج أو برامج التعلّم عن بعدٍ.
- اتجاه شخصي وأسلوب حياة للفرد في تحقيق ذاته، فهو أسلوب يسعى فيه المتعلم إلى تحقيق الأهداف الموضوعية عن طريق تفاعله مع المادة التعليمية، والسير من خلال مشاركته النشطة والإيجابية في المواقف التعليمية، وتحصيل المعرفة وفقا لقدراته واستعداداته وإمكاناته الخاصة وسرعته الذاتية مع أقل توجيه من المعلم.
- يحد من تكرار الأخطاء التي صاحبت الممارسات والأساليب التقليدية في التعليم والتعلم والتي مازالت مستمرة، فمن خلاله يمكن تقديم تعليم أكثر وفاء بحاجات المتعلم، ونظام يمد كل متعلم بمقرر تدريس يتوافق مع احتياجاته واهتماماته واستعداداته وقدراته ويجعله حرا في الاختيار من بين أنماط متنوعة للتعليم وفقا لأسلوبه الخاص وسرعته الذاتية في التعلم.

مهارات التعلم الذاتي:

بالنسبة لمهارات التعلم الذاتي فهي مجموعة العمليات التي تعتمد على الأداء الفعلي للطالب، وفقًا للجهد الذاتي في تحصيل الموضوعات التعليمية، وتتضمن تلك العمليات مهارات أساسية تتمثل في :المهارات التنظيمية، التي يقوم بها الطالب لتنظيم تعلمه الذاتي، ومهارات التوجيه والتحكم، والتي تتعلق بقدرة الطالب على توجيه قدراته المختلفة بما يخدم تعلمه، ومهارات استخدام مصادر التعلم، وتتعلق بقدرة الطالب على إتقان استخدام مصادر التعلم بكافة أنواعها حيثما شاء ومتى يشاء، بشكل متواصل يحقق تعلمه للمادة التعليمية، ومهارات التقويم الذاتي وتتعلق بقدرة الطالب على تقويم مدى فهمه للمادة التعليمية، وتحديد المستوى

الذي وصل إليه، ومقدار ما تم إنجازه وفق معايير محددة، إضافة إلى مهارات المشاركة بالرأي، ومهارة التقويم الذاتي، والتقدير للتعاون، والاستفادة من التسهيلات المتوفرة في البيئة المحلية، والاستعداد، مهارة البحث عن إجابات للأسئلة دون مساعدة، ومهارة استخدام مهارات الدراسة المتعلمة، ومهارة استخدام الأنشطة المتعلمة، ومهارة التلخيص للمحتوى المتعلم، ومهارة تجميع وتنظيم وتحليل المعلومات (Al-Khatib, 2020).

وبالتالي يتضح لنا أهمية التعلم الذاتي ؛ حيث يحقق العديد من المزايا حال استخدامه ومن أهمها: أن المتعلم يقوم بدور إيجابي وفاعل في التعلم، كما يتمكن من إتقان المهارات الأساسية اللازمة لمواصلة التعليم الذاتي والاستمرار معه مدى الحياة، والتدريب على حل المشكلات في ظل ما يشهده العالم من انفجار معرفي متطور باستمرار والتي لا يمكن للأنظمة أن تستوعبه؛ مما يستلزم وجود إستراتيجية تمكن المتعلم من إتقان مهارات التعلم الذاتي لمواصلة التعلم خارج المدرسة، كما يتيح الفرصة للكشف عن مواهب وقدرات الطلاب، والاستفادة المثلى من طاقات كل فرد.

علاوة على ذلك، يمكن للتعلم الذاتي أن يعزز تنمية الهوية والمسؤولية الاجتماعية من خلال إشراك الطلاب المعلمين في مؤسسات التعليم العالي في المشاريع التي تفيد المجتمع، ويمكن أن يشكل للتعلم الذاتي بعض المشاكل المحتملة، كنقص الحافز: فقد يحتاج الطلاب إلى المساعدة في تحفيز أنفسهم على التعلم بشكل مستقل، خاصة إذا كانوا بحاجة إلى هيكل تعليمي واضح أو حوافز للتعلم،كذلك نقص الإشراف: فقد يحتاج الطالب المعلم الذي يتعلم بشكل مستقل إلى الوصول إلى معلم أو مدرس يمكنه تقديم ملاحظات أو إرشادات أثناء عملية التعلم الذاتي، وكذا قلة التفاعل الاجتماعي: فقد يكون التعلم التعاوني فعالا في حالة استطاعة الطلاب التفاعل مع زملائهم في الفصل وطرح الأفكار ومناقشتها(Lee, 2016, 310). وفي المقابل لتلك المشاكل العديد من الفوائد المحتملة التي يحققها التعلم الذاتي في التعليم العالي من أهمها ما يأتي(Santana et al, 2012, 723):

- الاستقلالية والمسؤولية. حيث يمكن للتعلم الذاتي أن يعزز الاستقلالية والمسؤولية لدى الطلاب المعلمين من خلال السماح لهم بالتحكم في عملية التعلم الخاصة بهم.
- المرونة. فيمكن أن يكون التعلم الذاتي أكثر مرونة من التعلم التقليدي، حيث يمكن الطلاب المعلمين العمل بالسرعة التي تناسبهم وفي المكان الذي يختارونه.
- تطوير مهارات التعلم مدى الحياة. فيساعد التعلم الذاتي الطلاب المعلمين على التطور مهارات التعلم مدى الحياة، والتي يمكن أن تكون مفيدة في حياتهم المهنية والشخصية.
- زيادة المشاركة. فالطلاب الذين يشاركون في التعلم الذاتي قد تظهر لديهم الرغبة في زيادة المشاركة والانخراط في عملية التعلم الخاصة بهم ومع المواد التعليمية التي يتعلمونها.

مبادئ التعلم الذاتي:

يستند التعلم الذاتي على جملة من المبادئ هي (بابكر محمد، وآخرون, ٢٠١٩, ٨٧-٨٨، والفليت, ٢٠١٥, ٢٢٣):

- كل متعلم يعد فردا فريدا في سماته وخصائصه رغم تشابهه مع الآخرين، فالتعلم الذاتي وراء الفروق الفردية بين الأفراد من مختلف الأعمار أو من نفس الفئة العمرية ولدى الجنسين في التعلم والاكتساب.
- مراعاة السرعة الذاتية للتعلم حيث تهتم برامج التعلم الذاتي بإمكانيات تعلم كل متعلم تبعا لقدراته الخاصة وامكانياته وسرعته الذاتية دون تدخل من قبل المعلم.
- التفاعل الإيجابي بين المتعلم والموقف التعليمي؛ حيث يحفز التعلم الذاتي المشاركة الإيجابية للمتعلم خلال عملية التعلم، فهو ليس مستقبلا سلبيا من حيث التخطيط لها وتنفيذها وتحديد مصادرها وتقويم نتائجها.
- يضمن التعلم الذاتي تنمية مصادر التعلم ليشمل الكتب والنشرات والمجلات والأقلام ومصادر التعلم الذاتي، ويحقق التعلم الذاتي التفاني؛ حيث يتيح الفرصة للمتعلمين للسيطرة والتحكم في مواقف التعلم وفق قدراتهم وإمكاناتهم الخاصة.
- المتعلم لا ينتقل من موقف تعليمي إلا بعد تعلمه وإتقانه وتحقيق الأهداف السلوكية الخاصة به، وهكذا فإن محك الحكم على إتقانه للتعلم لموقف ما يتمثل في إنجاز الأهداف والنتائج المرتبطة به.
- التغذية الراجعة والتعزيز الفوري للمتعلم حيث يؤكد التعلم الذاتي على أهمية الإعلام الفوري للمتعلمين بنتائج عملهم ومستوى إتقانهم للمهمات التعليمية حول نجاحهم أو فشلهم، بالإضافة إلى التعزيز الفوري المناسب للإنجاز الذي يتحقق أثناء عملية التعلم.
- زيادة الدافعية الذاتية للمتعلم؛ حيث يقوم على تشجيع المتعلمين وتحفيزهم أثناء عملية التعلم فيجعل منهم أكثر فاعلية وإيجابية في التعامل مع المواقف التعليمية المختلفة من خلال خبرات التغذية الراجعة والتعزيز الذي يتلقونه أثناء عمليه التعلم؛ مما يؤدي إلى زيادة الرغبة لدى المتعلمين في متابعه عملية التعلم والاستمرار فيها.
- التوجيه الذاتي للمتعلم؛ حيث يشجع التعلم الذاتي المتعلم على التخطيط واتخاذ القرارات المناسبة حول موقف التعلم، وبالتالي اختبار طرائق التعلم والأنشطة التي تتلاءم مع إمكانياته وقدراته.

خصائص التعلم الذاتي:

تتمثل خصائص التعلم الذاتي في الآتي(محفوظ, والعقاد, ٢٠١٥, ٣٣):

- ✓ مراعاة الفروق الفردية؛ حيث يسمح هذا النوع من التعلم باختيار التعلم الذي يناسب كل فرد تبعا لإمكاناته واستعداداته، وتحديد الأساليب والطرق المثلي لتعلم كل تلميذ تبعا لنمط التعلم لائم له.
- ✓ الضبط والتحكم في مستوى إتقان المادة، فلا يسمح للطالب المعلم بالانتقال من وحدة لأخرى قبل التأكد من إتقانه للوحدة الأخرى ووصوله لمستوى الأداء المحدد سلفا حيث لا يقبل مستوى إتقان أقل من ٨٠%.
- ✓ تفاعل المتعلم مع كل موقف تعليمي بصورة إيجابية، فالمتعلم هنا مشارك نشط، إذ يلقى بعبء التعلم بصورة أكبر على المتعلم في تعليم ذاته.
- ✓ التوجيه الذاتي للمتعلم؛ حيث يسمح لكل فرد السعي إلى تحقيق أهداف محددة سلفا يحددها المتعلم بمساعدة المعلم.

مبررات استخدام التعلم الذاتي في برامج تطوير الأداء المهني للمعلمين:

يمكن تحديد مبررات استخدام التعلم الذاتي من خلال خصائصه وسماته التي يتميز بها عن الأساليب التقليدية الأخرى، وكذلك من خلال الإطلاع على عدد من الأدبيات والدراسات التي أكدت أهمية وجدوى استخدام هذا الأسلوب في مثل هذه البرامج، وأهم هذه المبررات هي (التركي, ٢٠١٥, ٧٧-٧٨، و منصور, ٢٠٢٠, ١٨٨-١٨٩):

- تراكم المعرفة بشكل متزايد، والتطور التكنولوجي، وتطور العلوم التربوية والنفسية ذاتها، أوجب على المعلم مسايرة هذا التطور والتدفق العلمي من خلال تدريبه وتزويده بمهارات التعلم الذاتي، ليصبح معلما ومتعلما في الوقت نفسه.
- ضعف قدرة المؤسسات التربوية التقليدية على القيام بمهامها؛ نتيجة لنقص في الإمكانيات المادية والبشرية، وعدم مناسبة البرامج التدريبية زمانيا ومكانيا مع ظروف المعلمين والعملية التعليمية.
- النظرة الحديثة للإنسان العصري التي تفرض ضرورة تدريبه على الاستقلالية في التفكير والعمل، واتخاذ القرارات بنفسه، وتحمل مسؤولية تعلمه بحيث يصبح موجها لذاته متفاعلا بطريقة إيجابية مع تحديات العصر الحاضرة والمستقبلية.
- التعلم الذاتي يعد أسلوبا مناسبا لتعليم الكبار على اختلاف أعمارهم ودرجاتهم العلمية وظروفهم الاجتماعية، فقد أصبح التعليم مطلبا أساسيا في هذا العصر ؛ لضمان استمرارية النماء المهني والثقافي والتكنولوجي، وتحقيق مبدأ التعلم مدى الحياة.
- تفريد التعليم الذي يراعى الفروق الفردية بين الأفراد من جميع الجوانب (القدرات – الميول –الاهتمامات – الاتجاهات) وتحويلها من فروق في القدرات إلى فروق في الزمن، حيث يسير كل فرد في التعلم الذاتي وفقا لسرعته وقدراته الخاصة ومستوياته المعرفية والعقلية ونمط تعلمه ووقته المتاح بهدف تحقيق الأهداف المرغوبة إلى درجة الإتقان والتمكن.
- يعد التعلم الذاتي أسلوبا مناسبا للاستفادة من تكنولوجيا العصر في التعليم والتعلم، وهو ما ينادى به خبراء التربية والتعليم.
- استخدمت كثير من الدراسات والبحوث أساليب التعلم الذاتي في تدريب المعلمين، وأثبتت نجاحه في تحقيق الأهداف المرجوة، بل ومعظم هذه الدراسات أوصت باستخدام أسلوب التعلم الذاتي كأحد المداخل الحديثة لتدريب المعلمين، وبضرورة توفير برامج تدريبية للمعلمين تهتم بتدريبهم على طرق ومنهجيات التعلم الذاتي.

المحور الثاني: التعلم الذاتي ودوره في رفع الكفاءة لدى الطالب المعلم.

تم تطوير نظرية الكفاءة الذاتية من قبل باندورا (١٩٩٩) في تسعينيات القرن الماضي، حيث يعتقد أن العوامل الرئيسة للكفاءة الذاتية تتمثل في النجاح في تجربة الفشل السابقة، والمكونات الشخصية والمعرفية والعاطفية والفسيولوجية للطالب، ومراقبة إنجازات الآخرين، والقدرة على تحقيق الأهداف الشخصية للفرد، علاوةً على أنه كلما كان الإحساس بالفعالية الشخصية والهوية أكثر وضوحا في تصور الشخص كلما كان الشخص مدفوعا ذاتيا؛ لأن العوامل الخارجية لا يمكن التنافس من خلالها من حيث التأثير الشخصي، ويعتقد باندورا أن

توقع النجاح لا يكفي لتحفيز دافع الشخص، فالفكرة الرئيسة لمفهوم الكفاءة الذاتية عنده هى تقييم القدرة الشخصية على التعامل بكفاءة مع نشاط كان مستحيلا في وقت سابق، مما يعزز مستوى الدافع من خلال الكفاءة الذاتية (Bandura, 1999, 286).

وبمراجعة الأدبيات يمكن تحديد التعريف الأكثر شيوعا للكفاءة الذاتية، والتي تعرف على أنها حكم حول قدرة الناس على تنظيم وتنفيذ بعض الإجراءات المطلوبة لتحقيق مخرجات محددة مسبقا. ويعتبر مفهوم "الكفاءة الذاتية" مزيجا من الكفاءات اللازمة لتحقيق النجاح والثقة، والقدرة على تنظيم وتنفيذ إجراءات محددة لتحقيق الهدف؛ مما يمكن إثباتها للطالب المعلم من خلال المهارات المعرفية التحليأتية والتنبؤية والإسقاطية والتأملية. وتستند الكفاءة الذاتية إلى أربعة مصادر للمعلومات تتمثل في الآتي(Banoglu& Yildiz, 2015, 27).

- التنفيذ الناجح للأنشطة.

- لاحظة للأشخاص الذين أتقنوا المهارة بنجاح.

- الموافقة الاجتماعية.

- انخفاض مستوى القلق المرتبط بالفعل.

وعند الجمع الناجح بين الكفاءة الذاتية والكفاءة الرقمية يجب تضمين طرق تطوير وتقييم الكفاءة الذاتية في البرامج التعليمية للمعلمين قبل الخدمة، وكذلك في برامج التطوير المهني المستمر للمعلمين أثناء الخدمة، والتي تشير إلى وجود علاقة قوية بين المعارف والمهارات، والمواقف والمعتقدات تجاه النشاط المهني، وعلى النقيض من ذلك يؤدي انخفاض مستوى الكفاءة الذاتية المتصورة للمعلم إلى الإجهاد الوظيفي والإرهاق، وبالتالي ينبغي تحديث هذه العوامل بانتظام بناء على مطالب المجتمع والطلاب وأرباب العمل. و في حالة عدم حدوث ذلك، لا يحقق الطلاب النتائج المحددة من المناهج الدراسية وينخفض مستوى الكفاءة الذاتية لديهم، ويتم تحديد الكفاءة الذاتية التربوية للطالب المعلم، من خلال ثقة المعلمين في كفاءتهم المهنية، والقدرة على القيام بالنشاط التربوي عن طريق اختيار الأدوات ذات الصلة؛ مما يؤدي إلى تحقيق نتائج العملية التعليمية. (Schwarzer & Hallum,2008, 163).

وبالنظر إلى العوامل التي تقلل من الكفاءة الذاتية للطالب المعلم ولعل أهمها فقدان السيطرة على العملية التعليمية؛ بسبب ضعف الوعي بطبيعة التعلم الذاتي، وعدم قدرة المعلمين على استخدام وتنفيذ التقنيات التعليمية التي تعمل على تقليل احترامهم لذاتهم، فقد تكون التقنيات التعليمية المعقدة التي لا تخضع للسيطرة الكاملة حافزا لعملية انخفاض الكفاءة الذاتية، ويتم دعم مسألة اتصال الكفاءة الذاتية للمعلمين بتكامل التقنيات التعليمية، ويتميز السلوك في هذه الحالة بالحذر المفرط عند استخدام الكمبيوتر أو التقنيات، والتعليقات السلبية حول تكنولوجيا المعلومات، ومحاولات تجنب تغلغل التقنيات في المجال المهني، والسعي نحو أهم الآليات التي من شأنها التغلب على تلك المخاوف حول استخدام التقنية والتي من أهمها ما يأتي(Raihan& Han, 2012, 21):

- تشكيل الهيكل التحفيزي ذي الصلة.
- التدريب العملي الأولي.
- استخدام أساليب متسارعة لتكوين المهارات اللازمة للعمل مع التكنولوجيات.

- الإلمام بالتكنولوجيا كأداة للنشاط الذاتي الناجح .
- بيئة تعليمية ودية وخلاقة للتعلم الذاتي .
- فهم طبيعة أدوات تكنولوجيا المعلومات للمهمة التربوية الموكلة إليها.

وبالتالي يمكن القول بأن الكفاءة الذاتية هي الإعداد التنظيمي الرائد الذي يؤثر على تغيير السلوك والتفكير الشخصي. علاوة على ذلك نجد أن إحدى الطرق الممكنة والواعدة لتحفيز الطلاب المعلمين للقيام بنشاط تربوي فعال بشكل ذاتي ومستقل وخلاق هي تطوير الكفاءة الذاتية المهنية.

أهم أدوار التعلم الذاتي ذات الارتباط برفع الكفاءة للطالب المعلم:

هناك مجموعة من الأدوار التي يقوم بها التعلم الذاتي في تحسين الكفاءة لدى الطالب المعلم والتي منها ما يأتي:

١- إكساب الطلاب مهارات التفكير المنطقي واكتشاف المعارف والمفاهيم:

أصبح الطالب في التعليم الحديث هو المحور و نقطة الارتكاز التي يضع المعلم على أساسها خطته التعليمية، و لإنجاح عملية التعليم و التعلم أصبح إشراك الطلاب في هذه العملية إلزاميًا، حيث أصبح من الضروري تنمية مهاراتهم العقلية المعتمدة على التفكير المنطقي و الناقد و اكتشاف المعارف والمفاهيم (القاسم، ٢٠١٨, ١٠٦), و المعلم المبادر يثير لدى طلابه الاهتمام و حب الاستطلاع و الاستقصاء و البحث و كيفية التعلم و فنون النقد، من خلال طرح الأسئلة التي تثير تفكيرهم ليختبروا فرضياتهم و يستنتجوا الحلول الصحيحة، و في تلك الأثناء يلعب المعلم دور المعزز و المبرر لأفكار الطلاب، و بالتالي يشجع طلابه على طرح الأسئلة بأنفسهم و البحث عن إجاباتها (اللحام والخولي، ٢٠١٩, ٧٧).

٢- تقديم التغذية الراجعة للطلاب:

تنقسم التغذية الراجعة المقدمة من المعلم لطلابه إلى ثلاثة أنماط، النمط الأول: تكون فيها التغذية الراجعة تفسيرية يزود فيها المعلم طلابه بمعلومات و شروحات و تفسيرات توضح صحة إجاباتهم و خطأها و أسباب هذا الخطأ (المطيري، ٢٠١٩ , ٩٩)، والنمط الثاني: تغذية راجعة تعزيزية يدعم فيها المعلم إجابات طلابه الصحيحة بعبارات الثناء و الإشارة إلى الخاطئة، و مناقشة سبب الخطأ، و تسليط الضوء على الإجابات الصحيحة في المقابل (عاشور و الحراحشة، ٢٠١٥ , ٣٠٣)، و النمط الأخير : التغذية الراجعة الفورية المرتبطة بالسلوك لاحظ، و يقدم فيها المعلم معلومات للطالب عن أدائه بعد الأنشطة و الاختبارات مباشرةً (كنعان، ٢٠١٤, ٧٩).

وتعد التغذية الراجعة القادمة من المعلم أفضل من التغذية الراجعة من الأقران، و يرجع ذلك لكون المعلم أكثر كفاءةً و خبرةً و موضوعيةً في توصيل المعلومة المطلوبة من الطالب و كذلك لفهمه و معرفته الأشمل للدروس و متطلباتها، كما أن المعلم محل ثقة للطلاب، فيثقون في تغذيته الراجعة أكثر من التغذية الراجعة من أقرانهم(المطيري ,٢٠١٩, ١٣٠), بالإضافة إلى أن تقديم التغذية الراجعة للطلاب يجعل من العملية التعليمية عملية ممتعة و محققة للأهداف بصفة مستدامة (القاسم , ٢٠١٨, ٩٩)، و يمكن للمعلم أن يدير التغذية

الراجعة بين طلابه عن طريق عرض إجاباتهم بينهم، الأمر الذي يعين المعلم في معرفة نقاط الضعف لدى طلابه فيتمكن من تنمية معارفهم و رفع تحصيلهم الدراسي (المطيري، ٢٠١٩, ١٣٣)، كما تسهم هذه الطريقة في التعرف على عملية التعلم من خلال التفكير في أعمال الطلاب الآخرين. فالتغذية الراجعة توفر للطلاب الشعور بالمسؤولية والمشاركة والتنافس بسبب مقارنة الطلاب لنقاط قوتهم وضعفهم مقارنةً بأقرانهم (اسماعيل، ٢٠١٣, ٣٦٣-٣٧٣).

٣- توجيه وإرشاد الطلاب أثناء عملية التعلم:

لقد برز في ظل التطور التكنولوجي دور المعلم كميسر وموجه ومرشد لطلابه، فلم يعد ناقلا للمعلومات والمعارف، بل موجهًا ومرشدًا لهم يعلمهم كيفية التعلم والوصول إلى مصادر المعرفة المختلفة، فلا شك أن التعلم الذاتي يربي الطلاب تربية فعالة، ويحرر المعلم من الأساليب التقليدية في بناء مهارات طلابه، و يعمل على دراية و وعي أكبر باحتياجاتهم، مما يتيح له فرصة مساعدتهم بشكل فعال لمعرفته بأحوالهم و طرق تعلمهم بشكل أفضل، فيتحول المعلم من ملقن إلى مرشد و موجه (الرشيدي، ٢٠١٨).

٤- تحفيز الطلاب و إثارة دافعيتهم عن طريق التنويع في الأنشطة المقدمة لهم:

فيقع على عاتقه الدور الأكبر في تحفيز الطلاب و إثارة دافعيتهم نحو التعلم، و لتحقيق ذلك يجب أن تشمل خطته التعليمية أهدافا واضحة و إجراءات تعليمية منظمة و مرنة و جاذبة، و أنشطة و أدوات تعليمية متنوعة، كما يتوجب عليه أن يشرك الطلبة في عملية التخطيط للأنشطة ثم تنفيذها، و يشجعهم على تطبيق التقويم الذاتي، و بذلك يثير اهتمام الطلاب، و بالتالي يؤثر إيجابا على تحفيز دافعيتهم للتعلم، و المعلم يحفز ويشوق تلاميذه للتعلم من خلال آمالهم و دوافعهم النفسية و المادية على حد سواء، و بحسن اختياره للأنشطة و الأدوات التي تعزز تعلمهم (اللحام و الحولي، ٢٠١٩ , ٦٨). وقد لعبت تكنولوجيا التعليم دورا كبيرًا في تغيير طرائق التعليم من تنوع واسع للأنشطة والمصادر التي يمكن للمعلم الاستفادة منها وإفادة طلابه بها (القاسم، ٢٠١٨, ١٠٩). ولا يخفى الأثر التحفيزي الذي يتركه تقديم تقارير التقييم للطلاب أولا بأول (اللحام والحولي، ٢٠١٩, ٦٦).

الإطار الميداني للبحث:

منهج البحث:

تحقيقًا لأهداف البحث وللإجابة عن أسئلته، استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي باعتباره الأنسب لطبيعة البحث والأكثر ملاءمة له.

أداة البحث:

بعد الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بالتعلم الذاتي، توصل الباحثان إلى اختيار الاستبانة كأداة رئيسة لجمع المعلومات في هذا البحث، وتكونت في صورتها الأولية من:

أولا: البيانات الأولية(الديمغرافية) وتشمل (النوع، التخصص، الجامعة التي تخرج منها، طبيعة العمل).

ثانيا: محاور الاستبانة حيث تكوّنت من (٣٨) فقرة توزّعت على أربع مكوّنات(محاور) وهي: دور التعلم الذاتي في: إدارة الطالب المعلم للوقت التعليمي، تكوّن من(١٠) فقرات، و اطلاع الطالب المعلم على المادة العلمية، تكوّن من(١٠) فقرات، وتنمية مهارات التواصل والاتصال الجيدة، تكوّن من(٩) فقرات، و التعامل مع أنشطة التعلم المختلفة، تكوّن من(٩) فقرات. وتمّ تدريج الاستجابات وفق تدريج ليكرت الثلاثي بتحديد درجة الموافقة توفر/أهمية(موافق- محايد- غير موافق).

صدق الاستبانة:

للتحقق من صدق الاستبانة تم عرض الاستبانة على (10) من المحكمين ذوى الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في مجال أصول التربية وعلم النفس للقيام بتحكيمها، وقد طلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول الاستبانة وفقراتها من حيث الكشف عن (درجة توفر/ أهمية) دور التعلم الذاتي في رفع كفاءة الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر، وكذلك من حيث ترابط كل فقرة بالمحور التي تندرج تحته، ومدى وضوح الفقرة وسلامة صياغتها، وذلك بتعديل الفقرات أو حذف غير المناسب منها، أو إضافة ما يرونه مناسبًا من فقرات، وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبداها المحكمون، قام الباحثان بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، والتي بلغت نسبة الاتفاق عليها أكثر من (٩٠٪)، من تعديل بعض الفقرات وحذف عبارة واحدة بالمحور الثاني، حتى استقرت الاستبانة على صورتها الحالية مكونة من(٣٧) فقرة.

ثم قام الباحثان بتطبيقها ميدانيًا على عينة استطلاعية قوامها (١٠٠) طالبًا، وعلى بيانات العينة قام الباحثان بحساب معامل ارتباط بيرسون بين محاور الاستبانة ومجموعها ثم حساب الجذر التربيعي لمعامل الارتباط، وكانت درجة الصدق الذاتى كما هي واضحة بالجدول التالى :

جدول (1)

يوضح معامل ارتباط بيرسون بين محاور الاستبانة وبعضها وبينها وبين المجموع الكلي للاستبانة

المحور	التوفر		الأهمية	
	معامل الارتباط	الجذر التربيعي لمعامل الارتباط	معامل الارتباط	الجذر التربيعي لمعامل الارتباط
الأول	٠,٨٧١**	٠,٩٣٣	٠,٩٣٨**	٠,٩٦٩
الثاني	٠,٦٩٧**	٠,٨٣٥	٠,٦٧٧**	٠,٨٢٣
الثالث	٠,٧٥٢**	٠,٨٦٧	٠,٨٢٤**	٠,٩٠٨
الرابع	٠,٨٠٤**	٠,٨٩٧	٠,٩١٥**	٠,٩٥٧

** تعني أن قيمة معامل الارتباط دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول (1) أن ثمة ارتباطًا طرديًا بين محاور الاستبانة ومجموعها الكلي في التوفر والأهمية، كما يتضح وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة الاستطلاعية على ارتباط المحاور مع المجموع الكلي، كما يتضح من الجدول (1) أن قيمة الجذر التربيعي

لمعامل الارتباط لجميع محاور الاستبانة (توفر/ أهمية) تقترب من الواحد الصحيح حيث تراوحت بين (٠,٨٣٥- ٠,٩٣٣) توفر، (٠,٨٢٣- ٠,٩٦٩) أهمية وهو ما يؤكد صدق الاستبانة.

ثبات الاستبانة:

قام الباحثان بحساب ثبات الاستبانة (توفر/ أهمية) باستخدام معامل أوميجا (McDonald's Omega)، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (2)

معامل الثبات لمحاور الاستبانة(توفر/أهمية) والدرجة الكلية

المحور	المحور	معامل أوميجا(توفر)	معامل أوميجا(أهمية)
الأول	١٠	٠,٨٣١	٠,٨٩٤
الثاني	٩	٠,٨٠٩	٠,٨٥٣
الثالث	٩	٠,٨٩٠	٠,٨٤٨
الرابع	٩	٠,٧٩٥	٠,٨٠٧
الدرجة الكلية للاستبانة	٣٧	٠,٨٦٢	٠,٩١١

يتضح من الجدول (2) أن قيمة معامل أوميجا على محاور ومجموع الاستبانة(توفر)، تراوحت بين (٠,٧٩٥) إلى (٠,٨٦٢)، وتراوحت قيمة أوميجا للأهمية ما بين(٠,٨٠٧)و(٠,٩١١)، مما يشير إلى الثبات المرتفع للاستبانة، ويمكن أن يكون ذلك مؤشرًا جيدًا لتعميم نتائجها.

مجتمع وعينة الدراسة

اختار الباحثان عينة عشوائية نسبية من الطلاب المعلمين بمراكز التأهيل التربوي بإيتاي البارود والزقازيق والقاهرة والأقصر والتابعين لكلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة، و قد اعتمد الباحثان على أسلوب الرابطة الأمريكية لتحديد حجم عينة الدراسة، وطبقًا لمعادلة مورجان كيرجسي(١):

$$s = X^2NP(1-P) \div d^2(N-1) + X^2P(1-P).$$

ويبلغ مجتمع الدراسة الحالية بالمراكز المذكورة سلفا (٥٥٢٠) طالبًا وفق الكتاب الإحصائي الدوري لعام ٢٠٢٣م، ووفقًا لمعادلة مورجان وكيرجسي فإن الحد الأدنى لعينة الدراسة هو (٣٧٩) مستجيبا.

وقد قام الباحثان بتصميم الاستبانة إلكترونيا على (Google Draive) وتم توزيع الرابط على الطلاب المعلمين من خلال الجروبات الخاصة بكل مركز، وكان المردود من استجابات الطلاب(٩٣٠)، استبانة، وهي عينة ممثلة للمجتمع الأصلي وذلك وفق معادلة مورجان وكيرجسي. ويمكن توضيح توزيع أفراد العينة، كما بالجدول التالي:

[1]-Marguerite G. et al: Methods in educational research : from theory to practice, new York: John Wiley & Sons, Inc., 2006, P.146.

جدول (3)

يوضح توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات المختلفة

المتغير		العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكور	٢٩٨	٣٢
	إناث	٦٣٢	٦٨
المجموع		٩٣٠	١٠٠,٠
طبيعة العمل	معلم	٦٧	٧,٢
	اخصائي	٣١	٣,٣
	لا يعمل	٨٣٢	٨٩,٥
المجموع		٩٣٠	١٠٠,٠
الجامعة	عامة	٢٥٦	٢٧,٥
	الازهر	٦٧٤	٧٢,٥
المجموع		٩٣٠	١٠٠,٠
تخصص الكلية	نظرية	٦٤٧	٦٩,٦
	عملية	٢٨٣	٣٠,٤
المجموع		٩٣٠	١٠٠,٠

يتضح من الجدول (3) أن نسبة أفراد العينة من الاناث أكبر من نسبة أفراد العينة من الذكور، حيث بلغت النسب على الترتيب، (٦٨%)، (٣٢%).

أيضًا يتضح من الجدول (3) أن نسبة أفراد العينة من الطلاب الذين لا يعملون أكبر من نسبة أفراد العينة من الطلاب الذين يعملون بوظيفة معلم ووظيفة أخصائي،حيث بلغت النسب على الترتيب، (٨٩,٥%)، (٧,٢%)،(٣,٣%) .

أيضًا يتضح من الجدول (3) أن نسبة أفراد العينة من الطلاب خريجي جامعة الأزهر أكبر من نسبة أفراد العينة من الطلاب خريجي الجامعات العامة حيث بلغت النسب على الترتيب، (٧٢,٥%)، (٢٧,٥%).

أيضًا يتضح من الجدول (3) أن نسبة أفراد العينة من الطلاب خريجي كليات نظرية أكبر من نسبة أفراد العينة من الطلاب خريجي كليات عملية حيث بلغت النسب على الترتيب، (٦٩,٦%)، (٣٠,٤%).

أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحثان مجموعة من الأساليب الإحصائية هي: معامل ارتباط بيرسون، النسب المئوية للمتوسطات، الوزن النسبي، واختبار التاء غير المعتمد Independent t – test Sample، واختبار التاء المعتمد Paired Sample t – testاختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way Anova، واختبار تحليل التباين المتعددMultivariate.

١- نتائج الدراسة طبقًا لترتيب الوزن النسبي للتعرف على (درجة توفر/ أهمية) دور التعلم الذاتي في رفع كفاءة الطلاب المعلمين ببرنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر:

النتائج الخاصة بترتيب محاور الاستبانة من حيث متوسط الأوزان النسبية لكل محور من حيث التوفر والأهمية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4) يوضح إجمالي استجابات أفراد العينة على مجموع محاور الاستبانة المكونة لها من حيث التوفر والأهمية

م	المحور	توفر			أهمية			
		مجموع الأوزان النسبية لتوفرعبارات المحور	الوزن النسبي لتوفر المحور	ترتيب	مجموع الأوزان النسبية لأهمية عبارات المحور	الوزن النسبي لأهمية المحور	ترتيب	نسبة الفجوة بين التوفر والأهمية
١	الأول	١٩,٢٨	١,٩٢٨	٢	٢٨,٦٨	٢,٨٦٨	١	٤٦,٩٩
٢	الثاني	١٧,٣٨	١,٩٣٢	١	٢٥,٦٤	٢,٨٤٩	٢	٤٥,٨٨
٣	الثالث	١٦,٩١	١,٨٧٨	٣	٢٥,١٣	٢,٧٩٢	٤	٤٥,٧٠
٤	الرابع	١٦,٢٦	١,٨٠٦	٤	٢٥,٢٣	٢,٨٠٤	٣	٤٩,٨٦
	إجمالي الاستبانة	٦٩,٨٣	١,٨٨٧		١٠٤,٦٨	٢,٨٢٩		٤٧,١٠

يتضح من الجدول (4) أن مجمل المحاور ذات توفر متوسط من وجهة نظر عينة الدراسة، حيث بلغ الوزن النسبي لتوفر الاستبانة(١,٨٨٧)، وتراوحت الأوزان النسبية للمحاور ما بين(١,٩٣٢) و(١,٨٠٦) وكانت ترتيبها كالتالي: المحور الثاني الخاص بدور التعلم الذاتي في إطْلاع الطالب المعلم على المادة العلمية، ثم المحور الأول الخاص بدور التعلم الذاتي في إدارة الطالب المعلم للوقت التعليمي، يأتيه المحور الثالث الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارات التواصل والاتصال الجيدة للطالب المعلم، ويأتيه المحور الرابع الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارة الطالب المعلم في التعامل مع أنشطة التعلم المختلفة في المرتبة الرابعة والأخيرة.

ويتضح من الجدول (4) أن مجمل المحاور ذات أهمية كبيرة من وجهة نظر عينة الدراسة، حيث بلغ الوزن النسبي لأهمية الاستبانة(٢,٨٢٩)، وتراوحت الأوزان النسبية للمحاور ما بين(٢,٨٦٨) و(٢,٧٩٢) وكانت ترتيبها كالتالي: المحور الأول الخاص بدور التعلم الذاتي في إدارة الطالب المعلم للوقت التعليمي، ثم المحور الثاني الخاص بدور التعلم الذاتي في إطْلاع الطالب المعلم على المادة العلمية، يأتيه المحور الرابع الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارة الطالب المعلم في التعامل مع أنشطة التعلم المختلفة، ويأتيه المحور الثالث الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارات التواصل والاتصال الجيدة للطالب المعلم في المرتبة الرابعة والأخيرة.

كما يتضح من الجدول أن نسبة الفجوة بين التوفر والأهمية بالنسبة لمحاور ومجموع الاستبانة جاءت جميعها مرتفعة حيث تراوحت ما بين (٤٥,٧) و(٤٩,٨٦).

أولاً- النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بالمحور الأول الخاص بدور التعلم الذاتي في إدارة الطالب المعلم للوقت التعليمي حسب أوزانها النسبية:

جدول (5)

يوضح ترتيب العبارات الخاصة بدور التعلم الذاتي في إدارة الطالب المعلم للوقت التعليمي حسب أوزانها النسبية (ن=٩٣٠)

م	العبارة	التوفر			الأهمية		الرتبة	الفجوة بين التوفر والأهمية%
		الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة حسب التوفر	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	حسب الأهمية	
٧	يمكن الطالب المعلم من تقييم المسؤوليات والمهام وترتيبها في صورة أولويات.	١,٧٩٨٩	٠,٨٣٩٩	٧	٢,٩٣٦٦	٠,٢٥٢٦	١	٥٦,٨٨
٩	يرسم للطالب المعلم مسار يومه التعليمي بكفاءة.	١,٦٥٩١	٠,٧٩٦٢	٨	٢,٩٢٤٧	٠,٢٧٢٠	٢	٦٣,٢٨
٤	يمكن الطالب المعلم من إدارة وقته بشكل فعال.	١,٩٨٧١	٠,٨٠٢٢	٤	٢,٨٩٢٥	٠,٣١٦٨	٣	٤٥,٢٧
٦	يمكن الطالب المعلم من تطوير مهاراته وقدراته	١,٩٣٣٣	٠,٨٨٢٧	٥	٢,٨٨٦٠	٠,٣٢٨٠	٤	٤٧,٦٣
٥	يمكن الطالب المعلم من ترتيب أولوياته وإنجازها بأسرع وقت.	١,٦٤٦٢	٠,٨٣٩٤	٩	٢,٨٦٤٥	٠,٣٥١٧	٥	٦٠,٩١
١٠	يجعل الطالب المعلم شخصا منظما في حياته بعيدا عن العشوائية والفوضى.	١,٨٧٢	٠,٧٧٣٥	٦	٢,٨٦٠٢	٠,٣٩٨٩	٦	٤٩,٤١
٨	يساعد الطالب المعلم على تقسيم المهام الكبيرة إلى مهمات أصغر ذات مدى زمني محدد.	١,٥٦٥٦	٠,٨١٧٣	١٠	٢,٨٥٨١	٠,٤٠٠٨	٧	٦٤,٦٢
١	يتيح للطالب المعلم استثمار الوقت في عملية التعلم.	٢,٣	٠,٧١٣٨	١	٢,٨٤٨٤	٠,٤٠٩٣	٨	٢٧,٤٢
٢	يساعد الطالب المعلم على إنجاز المهام الموكلة إليه في الوقت المحدد لها.	٢,٢٩٣٥	٠,٧١٣٤	٢	٢,٨٢٢٦	٠,٤٠١٥	٩	٢٦,٤٥
٣	يمكن الطالب المعلم من الالتزام بالخطة الزمنية لليوم التعليمي.	٢,٢٢٣٧	٠,٧٨٤٣	٣	٢,٧٨٣٩	٠,٤١٩٦	١٠	٢٨,٠١

يتضح من الجدول (5): أن أكثر العبارات توفرا حسب ترتيب الوزن النسبي، والواقعة في الإرباعي الأعلى من عبارات المحور العبارات (١)، (٢)، (٣) حيث وقعت في نطاق التوفر بدرجة متوسطة، وهي على الترتيب :(يتيح للطالب المعلم استثمار الوقت في عملية التعلم)، بتقدير رقمي (٢,٣)، (يساعد الطالب المعلم على إنجاز المهام الموكلة إليه في الوقت المحدد لها)، بتقدير رقمي (٢,٢٩٣٥)، (يمكن الطالب المعلم من الالتزام بالخطة الزمنية لليوم التعليمي). وعلى نفس العبارات فقد جاءت أهميتها بدرجة كبيرة رغم وقوعها في الترتيب الأقل أهمية بالنسبة لنظرائها بالمحور؛ حيث بلغ الوزن النسبي لأهميتها (٢,٨٤٨٤)، (٢,٨٢٢٦)، (٢,٧٨٣٩)، وبذلك فقد جاءت

الفجوة بين توفر وأهمية العبارات الثلاث متوسطة؛ حيث بلغت على الترتيب (٢٧,٤٢)، (٢٦,٤٥)، (٢٨,٠١).

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء كثرة المصادر التي يطلع عليها الطالب المعلم في برنامج التأهيل التربوي الذي يفيده على جانب من كثرة الإطْلاع وتحقيق الهدف من التعلم الذاتي باكتساب مهارات ومعلومات داعمة له, إلا أن مشكلة على الجانب الآخر تكون من أكبر المشكلات التي تعيق الطالب المعلم وهي التشتت من كثرة مصادر التعلم ومحاولة اختيار الأفضل بينها، وأحيانا يستغرق الأمر عدة أسابيع للإطْلاع على هذه المصادر والاختيار، وقد ينتهي الأمر بعدم اختيار أي مصدر وتأجيل عملية التعلم لحين العثور على مصدر جيد, الأمر الذي يهدر معه الطالب المعلم كثيرًا من الوقت، ويصبح غير قادر على استثماره الاستثمار الأمثل, هذا فضلا عن أن كثرة الأعباء التي تقع على عاتق الطالب المعلم تحول دون التزامه بالخطة التعليمية لليوم التعليمي، حيث إن كثرة الأعباء تجعل هناك أولويات متغيرة بتغير الأعباء والالتزامات التي يفرضها عليه برنامج التأهيل التربوي, فضلا عن أن كثرة الأعباء تحول دون إنجازه للمهام الموكلة إليه بصورة منتظمة, وبكفاءة وجودة عالية تزيد من كفاءته مستقبلا على التعلم الذاتي, تتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة العريفي (٢٠٢١): التي توصلت إلى أهمية التعلم الذاتي في إدارة الوقت التعليمي.

بينما يتضح من الجدول (٤) أن أقل العبارات توفرا حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأدنى من عبارات المحور العبارات (٨)، (٥)،(٩) حيث وقعت في نطاق التوفر بدرجة ضعيفة، وهي على الترتيب : (يساعد الطالب المعلم على تقسيم المهام الكبيرة إلى مهمات أصغر ذات مدى زمني محدد)، بتقدير رقمي (١,٥٦٥٦)، (يمكن الطالب المعلم من ترتيب أولوياته وإنجازها بأسرع وقت)، بتقدير رقمي (١,٦٤٦٢)، (يرسم للطالب المعلم مسار يومه التعليمي بكفاءة)، بتقدير رقمي (١,٦٥٦١)، و نفس العبارات جاءت أهميتها بدرجة كبيرة ؛ حيث بلغ الوزن النسبي لأهمية العبارات الثلاث (٢,٨٥٨١)،(٢,٨٦٤٥)،(٢,٦٢٤٧)، وبذلك فقد جاءت الفجوة بين توفر وأهمية العبارات متسعة وكبيرة؛ حيث بلغت على الترتيب (٦٤,٦٢)، (٦٠,٩١)،(٦٣,٢٨).

يمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء فقدان الطالب المعلم إلى مهارات تقسيم المهام الكبيرة إلى مهام صغيرة؛ نتيجة لضعف التدريب على القيام بتلك المهارة عبر برامج التعليم المتعددة التي درسها, هذا بالإضافة إلى فقدانه الإصرار والشغف على التعلم الذاتي؛ نتيجة تركيزه على تحقيق أهداف معينة، وهي التعلم من أجل النجاح والحصول على شهادة فقط, الأمر الذي يضعف من قدرته على اكتساب المهارات التي تدعم قدراته وتوجهها نحو تقسيم المهام الكبيرة إلى مهام صغيرة, وترتيب أولوياته التي يمكن من خلالها إنجاز المهام الموكلة إليه بأسرع وقت ممكن, وهذا يعكس أهمية أن يقوم الطالب المعلم بوضع أهدافه نصب عينه, وترتيب أولوياته, ومسار يومه التعليمي حتى يتثنى له الاستفادة من كل محتوى البرامج المقدمة ببرنامج التأهيل التربوي, واكتساب المهارات التي تدعم التعلم الذاتي، فتنظيم المسار الخاص باليوم التعليمي يسهم بدرجة كبيرة في تحقيق الأهداف التي يسعى الطالب إلى تحقيقها بصورة جيدة وبكفاءة عالية, ومن ثم تتطور مهاراته بشكل يسمح له بمواصلة التعلم الذاتي, تختلف تلك النتيجة مع نتيجة دراسة ديب(٢٠٢٠). التي توصلت إلى أن درجة امتلاك الطلبة لمهارات التعلم الذاتي مرتفعة.

ثانيًا - النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بالمحور الثاني الخاص بدور التعلم الذاتي في إطْلاع الطالب المعلم على المادة العلمية حسب أوزانها النسبية:

جدول (٥)

يوضح ترتيب العبارات الخاصة بدور التعلم الذاتي في إطْلاع الطالب المعلم على المادة العلمية حسب أوزانها النسبية (ن=٩٣٠)

م	العبارة	التوفر			الأهمية		الفجوة بين التوفر والأهمية%
		الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة حسب التوفر	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة حسب الأهمية	
٢	يساعد الطالب المعلم على اكتساب معارف وخبرات جديدة تفيده في عملية التعلم.	١,٦٥٨١	٠,٧٨١٤	٧	٢,٩٢٩٠	٠,٢٦٩٢	١	٦٣,٥٥
١	يساعد الطالب المعلم على البحث عن المحتوى العلمي في إطار الأهداف التعليمية التي يسعى لتحقيقها.	١,٦٤٩٥	٠,٧٩٠٠	٨	٢,٨٨٢٨	٠,٣٧٤٤	٢	٦١,٦٧
٨	يحفز الطالب المعلم على الاستمرار في عملية التعلم بشغف وحب.	١,٤٤٦٢	٠,٦٧٢٢	٩	٢,٨٦٨٨	٠,٤١٧٦	٣	٧١,١٣
٩	يحفّز الطالب المعلم على الإبداع والابتكار والتفكير خارج الصندوق	٢,٢٤٦٢	٠,٨٠٥٤	١	٢,٨٥٤٨	٠,٤٠١٠	٤	٣٠,٤٣
٥	يزيد من ثقافة الطالب المعلم ويوسع معرفته في مختلف المجالات	٢,١٦٤٥	٠,٧٨١٨	٥	٢,٨٣٨٧	٠,٤٣٩٩	٥	٣٣,٧١
٧	يمكن الطالب المعلم من الاستفادة من المصادر التعلم المتمثلة في المكتبات وصفحات التعلم الإلكترونية بكفاءة عالية.	٢,٢٠٤٣	٠,٧٩٧٧	٢	٢,٨٢٨٠	٠,٤٣٥٨	٦	٣١,١٨
٣	يمكن الطالب المعلم من الاستفادة الأكاديمية في مجال تخصصه	١,٦٦٠٢	٠,٨٠١٤	٦	٢,٨٢٣٧	٠,٤٢٦٦	٧	٥٨,١٧
٤	يكسب الطالب المعلم القدرة على التصفح عبر مصادر التعلم المختلفة بحرية تامة.	٢,١٨٦٠	٠,٧٦٣٠	٣	٢,٨١٧٢	٠,٤٦٧٤	٨	٣١,٥٦
٦	يزيد من شعور الطالب المعلم بالإنجاز والثقة والمقدرة على التعامل مع المحتويات التعليمية المختلفة بكفاءة وفاعلية.	٢,١٦٨٨	٠,٧٨٣٦	٤	٢,٨٠٠٠	٠,٤٦٩٥	٩	٣١,٥٦

يتضح من الجدول (٥) أن أكثر العبارات توفرا حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأعلى من عبارات المحور العباراتين (٩)، (٧)، حيث وقعتا في نطاق التوفر بدرجة متوسطة، وهما على الترتيب : (يحفّز الطالب المعلم على الإبداع والابتكار والتفكير خارج الصندوق) بتقدير رقمي (٢,٢٣٦٢)، (يمكن الطالب المعلم من الاستفادة من المصادر التعلم المتمثلة في المكتبات وصفحات التعلم الإلكترونية بكفاءة عالية) بتقدير رقمي (٢,٢٠٤٣). وعلى نفس العبارتين فقد جاءت أهميتهما بدرجة كبيرة؛ حيث بلغ الوزن النسبي لأهمية العبارتين (٢,٨٥٤٨)،(٢,٨٢٨)، وبذلك فقد جاءت الفجوة بين توفر وأهمية العبارتين متوسطة ؛ حيث بلغت على الترتيب (٣٠,٤٣)، (٣١,١٨).

يمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء أن المحتوى الذي يقدمه برنامج التأهيل التربوي بجامعة الأزهر برنامجا متعدد المجالات التربوية, ويعتمد على إستراتيجيات تدريسية حديثة تدعم الإبداع والابتكار والتفكير خارج الصندوق، إلا أنه في نفس الوقت تحتاج إلى مزيد من التطوير من أجل بلورة فكر الطالب المعلم, وبرمجته على الآليات الحديثة والإستراتيجيات التي تدعم ذلك, فبعض المناهج والبرامج التي يقدمها المركز مازالت تحتوى على محتوى تقليدي، الأمر الذي يستلزم معه مزيدا من التطوير من أجل دفع الطالب نحو الإبداع والابتكار والتفكير خارج الصندوق, هذا بالإضافة إلى افتقار الطالب المعلم إلى المهارات التكنولوجية التي تمكنه من الولوج إلى الشبكة العنكبوتية, والتوغل بها للوصول إلى المعلومات, الأمر الذي لا يمكن معه وصول الطالب المعلم إلى المعلومات والمعارف عبر الشبكة العنكبوتية؛ لضعف مهاراته في البحث عبرها.

وتكمن أهمية التدريب على الابتكار والإبداع والتفكير خارج الصندوق في أنها تكسب الطالب المعلم الثقة في نفسه، وفي إدارته مستقبلا للصف، حيث إن تلك الثقة تسهم بقدر كبير في إصراره على تنمية قدراته، من أجل مواصلة التعلم الذاتي، فضلا عن أن تطوير مهاراته عبر آليات وإستراتيجيات التعلم الذاتي تحتاج إلى مزيد من الإطّلاع على المعلومات والمعارف عبر شبكة الإنترنت؛ لما تحويه من كم هائل من المعلومات التي تدعم ذلك، وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة العريفي (٢٠٢١): التي توصلت إلى أهمية التعلم الذاتي في إطّلاع الطالب المعلم على المحتوى التعليمي.

بينما يتضح من الجدول (٥) أن أقل العبارات توفرا من وجهة نظر عينة الدراسة حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأدنى من عبارات المحور العبارتان (٨)، (١)، حيث وقعتا في نطاق التوفر بدرجة ضعيفة، وهما على الترتيب: (يحفز الطالب المعلم على الاستمرار في عملية التعلم بشغف وحب) بتقدير رقمي (١,٤٤٦٢)، (يساعد الطالب المعلم على البحث عن المحتوى العلمي في إطار الأهداف التعليمية التي يسعى لتحقيقها) بتقدير رقمي (١,٦٤٩٥). و نفس العبارتين جاءت أهميتهما بدرجة كبيرة؛ حيث بلغ الوزن النسبي لأهمية العبارتين (٢,٨٦٨٨)، (٢,٨٨٢٨)، وبذلك فقد جاءت الفجوة بين توفر وأهمية العبارتين متسعة وكبيرة؛ حيث بلغت على الترتيب (٧١,١٣)، (٦١,٦٧).

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء ضعف الدافعية لدى الطالب لمواصلة التعلم بشغف؛ لطول وقت عملية التعلم، فبرنامج التأهيل التربوي يستغرق عاما دراسيا كاملا لتحقيق الأهداف المرجوة منه, فضلا عن عدم وجود الحوافز التي تدفع الطالب المعلم لمواصلة العمل نحو تحقيق مزيد من التقدم, ورفع كفاءته لإتمام عملية التعلم بفاعلية, كما أن ضيق الوقت

وكثرة الأعباء التي تلقى على عاتقه والمهام الموكلة إليه ببرنامج التأهيل التربوي تضعف من شغفه للبحث عن المعلومات والمحتوى العلمي الذي يمكن أن يستفيد به، و الأهداف التعليمية التي يسعى لتحقيقها.

وتعد عملية تحفيز الطالب ودعمه ماديا ومعنويا من أهم الأساليب الحديثة لتشجيعه، وزيادة دافعيته نحو مزيد من التعلم، وتحقيق الأهداف التعليمية التي يسعى لتحقيقها، بالإضافة إلى أن عملية البحث تثقل من كم وحجم المعلومات التي يستوعبها الطالب ويدعمه مستقبلا في تحقيق أهدافه، فالمعلومات والمعارف هي البناء الأساسي في عملية التعلم الذاتي، وتختلف تلك النتيجة مع نتيجة دراسة ديب (٢٠٢٠). التي توصلت إلى أن درجة امتلاك الطلبة لمهارات التعلم الذاتي مرتفعة .

ثالثًا : النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بالمحور الثالث الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارات التواصل والاتصال الجيدة للطالب المعلم حسب أوزانها النسبية:

جدول (٦)

يوضح ترتيب العبارات الخاصة بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارات التواصل والاتصال الجيدة للطالب المعلم حسب أوزانها النسبية (ن=٩٣٠)

م	العبارة	التوفر			الأهمية		الرتبة حسب الأهمية	الفجوة بين التوفر والأهمية%
		الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة حسب التوفر	الوزن النسبي	الانحراف المعياري		
٨	يكسب الطالب المعلم القدرة على فهم الآخر من حديثه معه.	١,٧٦٦٧	٠,٨٣٨٠	٥	٢,٨٩١٤	٠,٣٥٣٤	١	٥٦,٢٤
٧	يمكن الطالب المعلم من التعامل مع المجتمع الخارجي بكفاءة وفاعلية.	١,٨٠١١	٠,٨٤١٧	٤	٢,٨٧٦٣	٠,٣٦٦٥	٢	٥٣,٧٦
٤	يمكن الطالب المعلم من اتباع الخطوات العلمية الصحيحة أثناء عملية النقاش.	١,٦٥٠٥	٠,٧٢٥٨	٨	٢,٨٧١٠	٠,٤١٣١	٣	٦١,٠٢
٦	يمكن الطالب المعلم من استخدام التطبيقات التكنولوجية الحديثة في التواصل الفعال مع الآخرين بتوجيه أسئلة تخصصية إليهم.	١,٦٦٢٤	٠,٦٧٢٤	٧	٢,٨٦٥٦	٠,٣٩١٢	٤	٦٠,١٦
٥	يمكن الطالب المعلم من الاستفادة من خبرات الآخرين في مجال التعلم.	١,٦٣٥٥	٠,٦٧٠٣	٩	٢,٨٥٩١	٠,٣٨٦٢	٥	٦١,١٨
٩	يثقل الطالب المعلم بخبرات تؤهله للتعامل مع الآخر والتحاور والتناقش معه بعقلانية وكفاءة	١,٧٠٧٥	٠,٨٤٩٥	٦	٢,٨٣٣٣	٠,٤٤٤٠	٦	٥٦,٢٩
١	يكسب الطالب المعلم القدرة على التحاور الهادف مع أعضاء هيئة التدريس المحاضرين.	٢,٢٦٦٧	٠,٧٩١٤	١	٢,٧٨٤٩	٠,٤٨٧٧	٧	٢٥,٩١
٣	يكسب الطالب المعلم القدرة على تبادل الخبرات مع أقرانه أثناء عملية التعلم.	٢,١٥٥٩	٠,٧٣٥٤	٣	٢,٦٠٢٢	٠,٧١٦٤	٨	٢٢,٣١
٢	يمكن الطالب المعلم من النقاش الجاد والهادف حول المحتوى التعليمي.	٢,٢٦٠٢	٠,٨٠٣٠	٢	٢,٥٤٨٤	٠,٧٩٣١	٩	١٤,٤١

يتضح من الجدول (٦) أن أكثر العبارات توفرا حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأعلى من عبارات المحور العبارتان (١)، (٢)، حيث وقعتا في نطاق التوفر بدرجة متوسطة، وهما على الترتيب : (يكسب الطالب المعلم القدرة على التحاور الهادف مع أعضاء هيئة التدريس المحاضرين) بتقدير رقمي (٢,٢٦٦٧)، (يمكن الطالب المعلم من النقاش الجاد والهادف حول المحتوى التعليمي)، بتقدير رقمي (٢,٢٦٠٢). وعلى نفس العبارتين فقد جاءت أهميتهما بدرجة كبيرة؛ حيث بلغ الوزن النسبي لأهمية العبارتين (٢,٧٨٤٩)، (٢,٥٤٨٤)، وبذلك فقد جاءت الفجوة بين توفر وأهمية العبارة (١) متوسطة، والعبارة(٢) ضعيفة ؛ حيث بلغت على الترتيب (٢٥,٩١)، (١٤,٤١).

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء ضعف خبرات الطالب المعلم، ومهاراته في التحاور مع أعضاء هيئة التدريس، فالتحاور يحتاج إلى مهارات، وإلمام بكل جوانب الموضوع الذي يتم فيه التحاور من أجل تغطيته بصورة متكاملة، هذا فضلا عن أن كثرة عدد الطلبة الملتحقين ببرنامج التأهيل التربوي يحول دون الحوار الجيد البناء والمستمر والهادف بين أعضاء هيئة التدريس والطالب المعلم، الأمر الذي يكون فجوة كبيرة بين الأستاذ المعلم والطالب المعلم، ومن ثم لا يستطيع الحوار أن يؤتي بثماره على الوجه الأمثل.

ويعدّ التحاور والنقاش الجاد حول المحتوى التعليم أحد أهم آليات التعلم النشط الذي يعتمد على طرح الأفكار والتحاور بخصوصها، وإظهار أوجه قوتها وضعفها، الأمر الذي يسهم بصورة كبيرة في تهيئة الطالب المعلم لتعلم ذاتي يحقق الأهداف المرجوة منه، هذا بالإضافة إلى أن عملية النقاش يصاحبها تغذية راجعة فورية تسهم في تعديل أي خطأ قد يولج إلى عقل الطالب المعلم، وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة مع نتيجة دراسة العريفي (٢٠٢١): التي توصلت إلى أهمية التعلم الذاتي في تنمية مهارات التواصل الجيد والفعال.

بينما يتضح من الجدول (٦) أن أقل العبارات توفر ا من وجهة نظر عينة الدراسة حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأدنى من عبارات المحور العبارتان (٥)، (٤)، حيث وقعتا في نطاق التوفر بدرجة ضعيفة، وهما على الترتيب : (يمكن الطالب المعلم من الاستفادة من خبرات الآخرين في مجال التعلم) بتقدير رقمي (١,٦٣٥٥)، (يمكن الطالب المعلم من اتباع الخطوات العلمية الصحيحة أثناء عملية النقاش) بتقدير رقمي (١,٦٥٠٥). و نفس العبارتين جاءت أهميتهما بدرجة كبيرة؛ حيث بلغ الوزن النسبي لأهمية العبارتين (٢,٨٥٩١)، (٢,٨٧١)، وبذلك فقد جاءت الفجوة بين توفر وأهمية العبارتين متسعة وكبيرة؛ حيث بلغت على الترتيب (٦١,١٨)، (٦١,٠٢).

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء أن كثيرا من الطلبة الملتحقين ببرامج التأهيل التربوي يكونون من الطلبة حديثي التخرج الذين لا يمتلكون الكثير من الخبرات التي تدعم التعلم الذاتي، ومن ثم لا يستطيع بعضهم الاستفادة من بعض في دعم خبرات التعلم الذاتي للآخرين، هذا بالإضافة إلى ضعف قدراتهم على البناء المنهجي والتفكير بطريقة عملية متسلسلة؛ نظرا لعدم تدريبهم التدريب الجيد قبل التحاقهم ببرنامج التأهيل التربوي على اتباع الخطوات العلمية في التفكير.

وترجع أهمية الخبرات في مجال التعلم إلى أنها تكسب المتعلم خبرة الآخرين فوق خبرته، ومن ثم تسهم تلك الخبرة في تسهيل السبل التي تدعم التعلم الذاتي أمامه، فيستطيع مواصلة التعلم بطريقة سهلة، وأكثر كفاءة، فضلا عن أن الخطوات الصحيحة في النقاش تمهد

الطريق للوصول إلى حلول لأي مشكلة بطريقة سهلة وبسيطة، وتضع أمام أعين المتحاور السبيل الجيد للخروج من أي مأزق، وتطويع معلوماته كلها في خدمة عملية النقاش، تختلف تلك النتيجة مع نتيجة دراسة ديب (٢٠٢٠). التي توصلت إلى أن درجة امتلاك الطلبة لمهارات التعلم الذاتي مرتفعة.

رابعًا : النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة بالمحور الرابع الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارة الطالب المعلم في التعامل مع أنشطة التعلم المختلفة، حسب أوزانها النسبية:

جدول (٧)

يوضح ترتيب العبارات الخاصة بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارة الطالب المعلم في التعامل مع أنشطة التعلم المختلفة حسب أوزانها النسبية (ن=٩٣٠)

م	العبارة	التوفر			الأهمية		الرتبة حسب الأهمية	الفجوة بين التوفر والأهمية%
		الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة حسب التوفر	الوزن النسبي	الانحراف المعياري		
٤	يمكن الطالب المعلم من الوقوف على التطبيقات التربوية لكل نشاط تربوي يقوم به.	٢,١٨٠٦	٠,٨٢٨٥	٢	٢,٩٠٨٦	٠,٣٣٠١	١	٣٦,٤٠
٢	يمكن الطالب المعلم من الربط بين البعدين النظري والتطبيقي بكفاءة عالية.	١,٧٦٧٧	٠,٨٤٥٣	٧	٢,٩٠٣٢	٠,٣٢٠٣	٢	٥٦,٧٧
١	يساعد الطالب المعلم على الكشف عن الأطر الفلسفية التي تقوم عليها الأنشطة التعليمية.	١,٨٠٩٧	٠,٨٥٥١	٥	٢,٨٩٧٨	٠,٣٢٦٩	٣	٥٤,٤١
٥	يساعد الطالب المعلم من تكوين عقلية تربوية عملية تترجم النظريات التربوية إلى أنشطة تعليمية مفيدة.	١,٨٥٧٠	٠,٧٤٦٧	٣	٢,٨٩٦٨	٠,٣٣١٥	٤	٥١,٩٩
٨	يكسب الطالب المعلم القدرة على تطبيق ما يسعى إلى تعلمه.	٢,٢٨٧١	٠,٦٦٤٦	١	٢,٨٧٥٣	٠,٣٨٤٨	٥	٢٩,٤١
٦	يمكن الطالب المعلم من اكتساب خبرات عملية تفيدة في حياته العملية.	١,٨٠٥٤	٠,٧٢٧٦	٦	٢,٨٦٩٩	٠,٣٧٣٠	٦	٥٣,٢٣
٧	يكسب الطالب المعلم ثقافة التعامل مع ورش العمل والندوات وبرامج التدريب المختلفة.	١,٢٠٩٧	٠,٥٠٢٠	٩	٢,٨٤٩٥	٠,٤٣١٤	٧	٨١,٩٩
٩	يزيد من قدرة الطالب المعلم على تعزيز المعارف والخبرات التعليمية التي تعلمها بربطها بأنشطة تربوية داعمة لذلك.	١,٨١٦١	٠,٦٩٤١	٤	٢,٨٤٤١	٠,٤٣٥٧	٨	٥١,٤٠
٣	يمكن الطالب المعلم من الكشف عن العلاقات والروابط بين المجالات المختلفة.	١,٥٢٤٧	٠,٧٩٥٥	٨	٢,١٨٧١	٠,٨٩١٠	٩	٣٣,١٢

يتضح من الجدول (٧) أن أكثر العبارات توفرا حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأعلى من عبارات المحور العباراتين (٨)، (٤)، حيث وقعتا في نطاق التوفر بدرجة

متوسطة، وهما على الترتيب : (يكسب الطالب المعلم القدرة على تطبيق ما يسعى إلى تعلمه)، بتقدير رقمي (٢,٢٨٧١)، (يمكن الطالب المعلم من الوقوف على التطبيقات التربوية لكل نشاط تربوي يقوم به) بتقدير رقمي (٢,١٨٠٦). ونفس العبارتين جاءت أهميتهما بدرجة كبيرة؛ حيث بلغ الوزن النسبي لأهمية العبارتين (٢,٨٧٥٣)،(٢,٩٠٨٦)، وبذلك فقد جاءت الفجوة بين توفر وأهمية العبارة(٨) متوسطة؛ والعبارة(٤) كبيرة، حيث بلغت على الترتيب (٢٩,٤١)، (٣٦,٤).

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء ضعف الإمكانات والأنشطة التي يقدمها مركز التأهيل التربوي، فالدراسة به معظمها نظري؛ نظرا لضعف توفر الأنشطة التي تدعم تطبيق الطالب المعلم للتطبيقات التربوية بصورة عملية، فالأمر يقتصر على فقط النشاطات والمشاركات التي يقوم بها الطالب المعلم وفق قدراته، وإمكاناته؛ نظرا لضعف الميزانيات التي تعتمد عليها المراكز، ومن ثم لا تتوفر الوسائل التي تدعم الأنشطة وتدعم استخدام الطالب المعلم لها من أجل تحقيق أهداف التعلم، ومواصلة التعلم الذاتي.

وتأتي أهمية الأنشطة كونها إطارا عمليا يدعم المحتوى النظري، ويأصل له، ويزيد من قدرة الطالب المعلم على فهمه، والتعرف على جميع جوانب قوته وضعفه، فضلا عن أنه يضع الطالب المعلم أمام حقيقة مهمة؛ وهي كيفية تطويع قدراته لخدمة العملية التعليمية، وتحفيزه على مواصلة التعلم الذاتي من أجل تحقيق الأهداف المرجوة منه. وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة العريفي (٢٠٢١): التي توصلت إلى أهمية التعلم الذاتي في تحفيز الطالب المعلم للتعامل مع الأنشطة.

بينما يتضح من الجدول (٧) أن أقل العبارات توفرا من وجهة نظر عينة الدراسة حسب ترتيب الوزن النسبي والواقعة في الإرباعي الأدنى من عبارات المحور العبارتان (٧)، (٣)، حيث وقعتا في نطاق التوفر بدرجة ضعيفة، وهما على الترتيب : (يكسب الطالب المعلم ثقافة التعامل مع ورش العمل والندوات وبرامج التدريب المختلفة) بتقدير رقمي (١,٢٠٩٧)، (يمكن الطالب المعلم من الكشف عن العلاقات والروابط بين المجالات المختلفة) بتقدير رقمي (١,٥٢٤٧). وعلى نفس العبارتين فقد جاءت أهميتهما بدرجة كبيرة ومتوسطة على الترتيب؛ حيث بلغ الوزن النسبي لأهمية العبارتين (٢,٨٤٩٥)، (٢,١٨٧١)، وبذلك فقد جاءت الفجوة بين توفر وأهمية العبارتين متسعة وكبيرة، حيث بلغت على الترتيب (٨١,٩٩)، (٣٣,١٢).

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء ضعف خبرة الطالب المعلم على التعامل مع ورش العمل والندوات بطريقة علمية؛ لعدم تدريبه على تلك الورش والندوات، وافتقاره لآليات التعامل معها؛ نظرا لعدم إعداده الإعداد الجيد للتعامل معها عبر مراحل التعليم المختلفة, فالتعليم لا يعدو كونه عملية تلقين نظري لا تبني أي نوع من المهارات لديه, ومن ثم افتقر الطالب المعلم إلى آليات التعامل مع تلك الورش والندوات والاستفادة منها في اكتساب مهارات التعلم الذاتي, هذا فضلا عن ضعف خبرة الطالب المعلم في استنتاج العلاقات والكشف عنها, وتطويعها لخدمة عملية التعلم, والاستفادة منها في تحقيق التعلم الذاتي.

وتأتي أهمية تلك العبارتين بدرجة متوسطة كون عملية التعلم الذاتي تعتمد في المطلب على بناء معرفي يدعم الموقف التعليمي، ويستطيع الطالب المعلم أن يستخدمه في تطوير نفسه، وإكسابها مزيدا من المهارات التي تفيده في المواقف التعليمية المختلفة, ولا يحتاج الأمر بصورة كبيرة إلى الكشف عن العلاقات والروابط بين المجالات المختلفة بصورة كبيرة؛ حتى لا يتشتت الطالب المعلم في تلك العلاقات ويترك الأساس وهو البناء المعرفي الذي يدعم قدرته

على التعلم الذاتي، وتختلف تلك النتيجة مع نتيجة دراسة العبيكان(٢٠٢٠) التي توصلت إلى كفاءة الطالب المعلم في التعامل مع الورش والندوات ومن ثم استخدامها في التعلم الذاتي.

النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على توفروأهمية الاستبانة بحسب متغير النوع (ذكر- أنثى):

جدول (٨)

يوضح الفروق بين أفراد العينة بحسب متغير النوع على(توفر/أهمية) الاستبانة مجملة ومحاورها الفرعية (ن=٩٣٠)

المحور	النوع	ن	التوفر				الأهمية			
			المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة التاء	مستوى الدلالة	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة التاء	مستوى الدلالة
الأول	ذكر	٢٩٨	١٩,٥١	٦,٧١	٠,٧١٥	٠,٤٧٥	٢٨,٧٦	٢,٦٢	٠,٦٥	٠,٥١٥
	أنثى	٦٣٢	١٩,١٧	٦,٩٢			٢٨,٦٤	٢,٧٥		
الثاني	ذكر	٢٩٨	١٧,٨٦	٥,١٨	١,٨٩	٠,٠٥٩	٢٥,٤٧	٣,٣٣	١,٢-	٠,٢٣١
	أنثى	٦٣٢	١٧,١٦	٥,٣٧			٢٥,٧٢	٢,٧٨		
الثالث	ذكر	٢٩٨	١٧,٣١	٤,٨٩	١,٦٩	٠,٠٩١	٢٥,١٨	٣,٣٣	٠,٢٩	٠,٧٧١
	أنثى	٦٣٢	١٦,٧٢	٥,٠٢			٢٥,١١	٣,٢٥		
الرابع	ذكر	٢٩٨	١٦,٦٠	٥,٣٥	١,٣٥	٠,١٧٩	٢٥,٢٥	٢,٦٩	٠,١٣	٠,٨٩٦
	أنثى	٦٣٢	١٦,٠٩	٥,٤٠			٢٥,٢٢	٢,٥٢		
المجموع	ذكر	٢٩٨	٧١,٢٩	١٩,٨٤	١,٥٤	٠,١٢٥	١٠٤,٦٦	١١,٢٥	٠,٠٥-	٠,٩٦٣
	أنثى	٦٣٢	٦٩,١٤	١٩,٩٥			١٠٤,٧٠	١٠,٣٧		

يتضح من الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على (توفر/ أهمية) محاور الاستبانة والدرجة الكلية تبعًا للنوع (ذكر- أنثى)، حيث جاءت قيمة (ت) غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء أن الذكور والإناث داخل برنامج التأهيل التربوي يخضعون لنفس ظروف التعلم, ولنفس محتوى التعلم, ويعتمدون على طرق تدريس واحدة, وإستراتيجيات تدريسية واحدة, الأمر الذي يجعل كافة الظروف داخل بيئة التعلم والمحيطة بها واحدة, ومن ثم فإن اكتسابهم لمهارات التعلم الذاتي, وسبل اكتساب تملك المهارات تكون واحدة لا فرق فيها بين ذكر وأنثى, إلا اختلافاتٍ في بعض الأمور البسيطة مثل الدافعية التي تختلف من فرد لآخر ولا تعتمد على النوع (ذكر وأنثى)، وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة ديب(٢٠٢٠) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الطلبة لمهارات التعلم الذاتي تعزى لمتغير النوع (ذكر / أنثى).

ثانيًا: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على توفروأهمية الاستبانة بحسب التخصص:

جدول (٩)

يوضح الفروق بين أفراد العينة بحسب التخصص على(توفر/أهمية) الاستبانة مجملة ومحاورها الفرعية (ن=٩٣٠)

المحور	التخصص	ن	التوفر المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة التاء	مستوى الدلالة	الأهمية المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة التاء	مستوى الدلالة
الأول	نظري	٦٤٧	١٨,٨٤	٦,٦٠	٢,٩٩٧-	٠,٠٠٣	٢٨,٤٨	٢,٨٣	٣,٣١-	٠,٠٠١
	عملي	٢٨٣	٢٠,٢٩	٧,٣١			٢٩,١٢	٢,٣٧		
الثاني	نظري	٦٤٧	١٦,٥٤	٥,٢٤	٧,٥٧-	٠,٠٠٠	٢٥,٤٣	٣,١٩	٣,٣٦-	٠,٠٠١
	عملي	٢٨٣	١٩,٣٢	٤,٩٩			٢٦,١٣	٢,٣٠		
الثالث	نظري	٦٤٧	١٦,٢٣	٤,٨٩	٦,٤١-	٠,٠٠٠	٢٤,٧٦	٣,٤٤	٥,٣١-	٠,٠٠٠
	عملي	٢٨٣	١٨,٤٦	٤,٨٦			٢٥,٩٨	٢,٦٨		
الرابع	نظري	٦٤٧	١٥,٧٥	٥,٢٢	٤,٣٨-	٠,٠٠٠	٢٤,٩٤	٢,٦٨	٥,٣٤-	٠,٠٠٠
	عملي	٢٨٣	١٧,٤٢	٥,٦٠			٢٥,٩٠	٢,١٩		
المجموع	نظري	٦٤٧	٦٧,٣٥	١٩,٢٩	٥,٨٣-	٠,٠٠٠	١٠٣,٦١	١١,٢٣	٤,٧-	٠,٠٠٠
	عملي	٢٨٣	٧٥,٤٩	٢٠,٢٤			١٠٧,١٤	٨,٧٣		

يتضح من الجدول (٩)وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على(توفر/ أهمية) محاور الاستبانة والدرجة الكلية تبعًا للتخصص (نظري- عملي)، حيث جاءت قيمة (ت) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأعلى في المتوسط وهي فئة الحاصلين على كليات عملية.

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء طبيعة التكوين العلمي لفئة الحاصلين على كليات عملية, وطبيعة الدراسة الخاصة بهم, والتي كانت تعتمد في مجملها على كثير من البحث والتقصي والتجريب من أجل الوصول إلى المعلومات والمعارف الجديدة عبر خطوات عملية منظمة, وهذا هو الأساس في عملية التعلم الذاتي وهو الاعتماد على البحث والتقصي والشغف نحو الوصول إلى المعلومات والمعارف الجديدة من أجل تطوير الذات, واكتساب مهارات جديدة تسهم في تنمية قدراتهم على التعلم الذاتي, ومن ثم فإنهم الأكفأ لرؤية أهمية التعلم الذاتي, وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة ديب(٢٠٢٠) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الطلبة لمهارات التعلم الذاتي تعزى لمتغير التخصص (نظري/ عملي).

ثالثًا: الفروق بين استجابات أفراد العينة على توفروأهمية الاستبانة بحسب الجامعة:

جدول (١٠)

يوضح الفروق بين أفراد العينة بحسب الجامعة على(توفر/أهمية) الاستبانة مجملة ومحاورها الفرعية (ن=٩٣٠)

المحور	الجامعة	ن	التوفر				الأهمية			
			المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة التاء	مستوى الدلالة	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة التاء	مستوى الدلالة
الأول	عامة	٢٥٦	١٩,١٢	٦,٩٨	-٠,٤٣	٠,٦٦٤	٢٨,٨٦	٢,٥٣	١,٢٦	٠,٢٠٧
	أزهر	٦٧٤	١٩,٣٤	٦,٨١			٢٨,٦١	٢,٧٨		
الثاني	عامة	٢٥٦	١٧,٤٢	٥,٥٤	٠,١٣	٠,٨٩٣	٢٥,٧٤	٢,٩٧	٠,٦٠	٠,٥٤٦
	أزهر	٦٧٤	١٧,٣٧	٥,٢٤			٢٥,٦١	٢,٩٧		
الثالث	عامة	٢٥٦	١٦,٨٦	٥,٠١	-٠,١٩	٠,٨٤٨	٢٥,٤٣	٣,٠٦	١,٧١	٠,٠٨٨
	أزهر	٦٧٤	١٦,٩٣	٤,٩٧			٢٥,٠٢	٣,٣٥		
الرابع	عامة	٢٥٦	١٧,٢٥	٥,٨٤	٣,٤٧	٠,٠٠١	٢٥,٣٤	٢,٤٦	٠,٧٨	٠,٤٣٣
	أزهر	٦٧٤	١٥,٨٨	٥,١٦			٢٥,١٩	٢,٦٢		
المجموع	عامة	٢٥٦	٧٠,٦٤	٢٠,٤٣	٠,٧٧	٠,٤٤١	١٠٥,٣٧	١٠,٤٠	١,٢	٠,٢٢٩
	أزهر	٦٧٤	٦٩,٥٢	١٩,٧٤			١٠٤,٤٣	١٠,٧٥		

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على(توفر) المحور الرابع الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارة الطالب المعلم في التعامل مع أنشطة التعلم المختلفة تبعًا للجامعة (عامة- أزهر)، حيث جاءت قيمة (ت) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأعلى في المتوسط وهي فئة طلاب الجامعات العامة.

بينما يتضح من الجدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على(توفر/ أهمية) المحاور(الأول-الثاني-الثالث) والدرجة الكلية للاستبانة، وكذلك على أهمية المحور الرابع تبعًا للجامعة (عامة- أزهر)، حيث جاءت قيمة (ت) غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء توفر الأدوات والوسائل المعينة لدى الطالب المعلم عبر جامعته التي تعلم بها والتي كانت تتيح له التدريب والتعامل مع الأنشطة التي تدعم التعلم الذاتي عبر المعامل والمكتبات التي تدعم ذلك؛ لتوفر الميزانيات الداعمة للأنشطة التي تحفز على التعلم الذاتي، وهذا لا يتوفر بقدر كبير في جامعة الأزهر.

كما يمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء وقوف كافة الجامعات على مسافة واحدة من استخدام الإستراتيجيات التي تدعم التعلم الذاتي، واعتمادها على محتوى تعلمي متقارب في دعم هذه العملية، واعتمادها على آليات وقواعد تتسم بالتناقش والتحاور بين الطالب المعلم والأستاذ في ضوء القواعد التي تدعم ذلك، وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة عون، سراية (٢٠٢٠). التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتعلم الذاتي تعزى لمتغير التخصص.

رابعا: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى توفر/ أهمية الاستبانة مجملة ومحاورها بحسب طبيعة العمل:

جدول (١١)

يوضح نتائج اختبارتحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة نحو توفر/أهمية محاور الاستبانة ومجموعها حسب طبيعة العمل (ن=٩٣٠)

المحور	مصدر التباين	التوفر				الأهمية			
		مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	قيمة (ف)	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	قيمة (ف)
الأول	بين المجموعات	٩٦٤١,٥	٢	٤٨٢٠,٧	١٣١,٦**	٦١,٤	٢	٣٠,٧	٤,٢**
	داخل المجموعات	٣٣٩٥٥,٨	٩٢٧	٣٦,٦		٦٧٦٧,٨	٩٢٧	٧,٣	
	الإجمالي	٤٣٥٩٧,٣	٩٢٩			٦٨٢٩,٢	٩٢٩		
الثاني	بين المجموعات	٥٤٩٠,٩	٢	٢٧٤٥,٥	١٢٢,٥**	٧٥,٦	٢	٣٧,٨	٤,٣**
	داخل المجموعات	٢٠٧٨٣,٠	٩٢٧	٢٢,٤		٨٠٩٧,٩	٩٢٧	٨,٧	
	الإجمالي	٢٦٢٧٤,٠	٩٢٩			٨١٧٣,٥	٩٢٩		
الثالث	بين المجموعات	٥٠٥٩,٣	٢	٢٥٢٩,٧	١٣٠,٤**	١٨٤,١	٢	٩٢,٠	٨,٧**
	داخل المجموعات	١٧٩٨٩,٥	٩٢٧	١٩,٤		٩٧٨٨,٧	٩٢٧	١٠,٦	
	الإجمالي	٢٣٠٤٨,٩	٩٢٩			٩٩٧٢,٧	٩٢٩		
الرابع	بين المجموعات	٦١٦٢,٢	٢	٣٠٨١,١	١٣٧,٣**	٨٩,٠	٢	٤٤,٥	٦,٨**
	داخل المجموعات	٢٠٨٠٥,٨	٩٢٧	٢٢,٤		٦٠٧٨,٨	٩٢٧	٦,٦	
	الإجمالي	٢٦٩٦٨,١	٩٢٩			٦١٦٧,٨	٩٢٩		
المجموع	بين المجموعات	١٠٣٠٢١,٨	٢	٥١٥١٠,٩		١٥٢٧,٦	٢	٧٦٣,٨	
	داخل المجموعات	٢٦٥٨٥٠,٧	٩٢٧	٢٨٦,٨	١٧٩,٦**	١٠٣٩٤٩,١	٩٢٧	١١٢,١	٦,٨**
	الإجمالي	٥٧٦٠,٣٦٩	٣٥٧						

** تعني أن قيمة ف دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة ومجموعها تبعًا لطبيعة العمل، حيث جاءت قيمة الفاء دالة إحصائيا عند(٠,٠١).

ولتَعرُّف اتجاه دلالة الفروق حول (توفر/أهمية) الدرجة الكلية للاستبانة وفقًا لطبيعة العمل تم استخدام اختبار "LSD" للمقارنات الثنائية البعدية، كما يوضحه الجدولان التاليان:

جدول (١٢)

يوضح نتائج اختبار" LSD " للمقارنات الثنائية البعدية لعينة الدراسة على توفر إجمالي الاستبانة تبعًا لمتغير طبيعة العمل (ن=٩٣٠).

القياس	المجموعة (أ)	المجموعة (ب)	الفرق بين المتوسطات (أ- ب)	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية للاستبانة	معلم	أخصائي	١٦,٦٠٧٦١*	٣,٦٨	٠,٠٠٠
		لا يعمل	٣٨,٥٤٥٩٦*	٢,١٥	٠,٠٠٠
	أخصائي	لا يعمل	٢١,٩٣٨٣٥*	٣,١٠	٠,٠٠٠

* تعني أن الفرق بين المتوسطات دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير طبيعة العمل (معلم / أخصائي/ لا يعمل)، بالنسبة لتوفر لدرجة الكلية للاستبانة لصالح أفراد العينة من المعلمين مقارنة بأفراد العينة من الأخصائيين والذين لايعملون، حيث جاءت قيمة الفرق بين متوسطاتهم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥). أيضا جاءت الفروق لصالح الأخصائيين مقارنة بالذين لا يعملون. ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء طبيعة دراسة الأخصائيين للمشكلات التي تطرح عليهم، فطبيعة دراستهم مكنتهم من الوقوف على أسس التعلم الذاتي من أجل الوصول لحلول مبتكرة وغير تقليدية ونتائج جيدة في مجال عملهم, وهذا التأهيل جعلهم أكثر قدرة وكفاءة على ممارسة التعلم الذاتي ومعرفة أبعاده, وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة ديب(٢٠٢٠) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الطلبة لمهارات التعلم الذاتي تعزى لمتغير العمل.

جدول (١٣)

يوضح نتائج اختبار" LSD " للمقارنات الثنائية البعدية لعينة الدراسة على أهمية إجمالي الاستبانة تبعًا لمتغير طبيعة العمل (ن=٩٣٠).

القياس	المجموعة (أ)	المجموعة (ب)	الفرق بين المتوسطات (أ- ب)	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية للاستبانة	معلم	أخصائي	٤,١٢٤٧٠	٢,٣٠٠٢٠	.٧٣.
		لا يعمل	٤,٩٥٣٢٥*	١,٣٤٤٧٨	....
	أخصائي	لا يعمل	.٨٢٨٥٥	١,٩٣٧٠٢	.٦٦٩

* تعني أن الفرق بين المتوسطات دالة عند مستوى معنوية ٠,٠٥

يتضح من الجدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير طبيعة العمل (معلم / أخصائي/ لا يعمل)، بالنسبة لأهمية الدرجة الكلية للاستبانة، لصالح أفراد العينة من المعلمين مقارنة بأفراد العينة من الذين لا يعملون، حيث جاءت قيمة الفرق بين متوسطاتهما دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥). بينما لم تظهر النتائج دلالة فروق بين الأخصائيين مقارنة بالذين لا يعملون، والمعلمين، ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء وضوح الرؤية لجميع منسوبي برنامج التأهيل التربوي بأهمية التعلم الذاتي في ظل التطور الكبير على المستوى التقني والذي مكن الجميع من اقتفاء أثر المعلومة والعمل على تطويعها لخدمة الموقف، الأمر الذي لايتبقي معه سوى التدريب على آليات التعلم الذاتي، وكيفية تطويع مهاراته الشخصية لمواصلة هذا النمط التعليمي، من أجل الارتقاء بمهاراته ورفع كفاءته، وتختلف تلك النتيجة مع نتيجة دراسة ديب(٢٠٢٠) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الطلبة لمهارات التعلم الذاتي تعزى لمتغير العمل.

نتائج البحث :

توصل البحث إلى ما يأتي:

١) أن مجمل المحاور الخاصة بدور التعلم الذاتي ذات توفر متوسط من وجهة نظر عينة الدراسة، وكانت ترتيبها كالتالي: المحور الثاني الخاص بدور التعلم الذاتي في إطْلاع الطالب المعلم على المادة العلمية، ثم المحور الأول الخاص بدور التعلم الذاتي في إدارة الطالب المعلم للوقت التعليمي، يأتيه المحور الثالث الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارات

التواصل والاتصال الجيدة للطالب المعلم، ويأتيه المحور الرابع الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارة الطالب المعلم في التعامل مع أنشطة التعلم المختلفة في المرتبة الرابعة والأخيرة.

٢) أن مجمل المحاور الخاصة لدور التعلم الذاتي ذات أهمية كبيرة من وجهة نظر عينة الدراسة، وكانت ترتيبها كالتالي: المحور الأول الخاص بدور التعلم الذاتي في إدارة الطالب المعلم للوقت التعليمي، ثم المحور الثاني الخاص بدور التعلم الذاتي في إطْلاع الطالب المعلم على المادة العلمية، يأتيه المحور الرابع الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارة الطالب المعلم في التعامل مع أنشطة التعلم المختلفة، ويأتيه المحور الثالث الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارات التواصل والاتصال الجيدة للطالب المعلم في المرتبة الرابعة والأخيرة.

٣) أن أكثر عبارات المحور الأول الخاص بدور التعلم الذاتي في إدارة الطالب المعلم للوقت التعليمي توفرا بدرجة متوسطة هي: (يتيح للطالب المعلم استثمار الوقت في عملية التعلم)، (يساعد الطالب المعلم على إنجاز المهام الموكلة إليه في الوقت المحدد لها)، (يمكن الطالب المعلم من الالتزام بالخطة الزمنية لليوم التعليمي). ونفس العبارات جاءت أهميتها بدرجة كبيرة رغم وقوعها في الترتيب الأقل أهمية بالنسبة لنظرائها بالمحور، بينما أقل عبارات المحور الأول توفرا بدرجة ضعيفة هي: (يساعد الطالب المعلم على تقسيم المهام الكبيرة إلى مهمات أصغر ذات مدى زمني محدد)، (يمكن الطالب المعلم من ترتيب أولوياته وإنجازها بأسرع وقت)، (يرسم للطالب المعلم مسار يومه التعليمي بكفاءة)، بتقدير رقمي (١,٦٥٦١)، ونفس العبارات جاءت أهميتها بدرجة كبيرة.

٤) أن أكثر عبارات المحور الثاني الخاص بدور التعلم الذاتي في إطْلاع الطالب المعلم على المادة العلمية توفرا بدرجة متوسطة هي: (يحفّز الطالب المعلم على الإبداع والابتكار والتفكير خارج الصندوق)، (يمكن الطالب المعلم من الاستفادة من مصادر التعلم المتمثلة في المكتبات وصفحات التعلم الإلكترونية بكفاءة عالية)، وعلى نفس العبارتين فقد جاءت أهميتهما بدرجة كبيرة, بينما أقل عبارات المحور الثاني توفرا من وجهة نظر عينة الدراسة بدرجة ضعيفةهي: (يحفز الطالب المعلم على الاستمرار في عملية التعلم بشغف وحب)، (يساعد الطالب المعلم على البحث عن المحتوى العلمي في إطار الأهداف التعليمية التي يسعى لتحقيقها)، ونفس العبارتين جاءت أهميتهما بدرجة كبيرة .

٥) أن أكثر عبارات المحور الثالث الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارات التواصل والاتصال الجيدة للطالب المعلم توفرا بدرجة متوسطة هي: (يكسب الطالب المعلم القدرة على التحاور الهادف مع أعضاء هيئة التدريس المحاضرين)، (يمكن الطالب المعلم من النقاش الجاد والهادف حول المحتوى التعليمي)، و نفس العبارتين جاءت أهميتهما بدرجة كبيرة، وأن أقل العبارات توفرا من وجهة نظر عينة الدراسة بدرجة ضعيفة هي: (يمكن الطالب المعلم من الاستفادة من خبرات الآخرين في مجال التعلم)، (يمكن الطالب المعلم من اتباع الخطوات العلمية الصحيحة أثناء عملية النقاش) ، ونفس العبارتين جاءت أهميتهما بدرجة كبيرة .

٦) أن أكثر عبارات المحور الرابع الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارة الطالب المعلم في التعامل مع أنشطة التعلم المختلفة وقعتا في نطاق التوفر بدرجة متوسطة، وهما على

الترتيب: (يكسب الطالب المعلم القدرة على تطبيق ما يسعى إلى تعلمه)، (يمكن الطالب المعلم من الوقوف على التطبيقات التربوية لكل نشاط تربوي يقوم به). ونفس العبارتين جاءت أهميتهما بدرجة كبيرة, وأن أقل العبارات توفرا من وجهة نظر عينة الدراسة, حيث وقعتا في نطاق التوفر بدرجة ضعيفة هما على الترتيب : (يكسب الطالب المعلم ثقافة التعامل مع ورش العمل والندوات وبرامج التدريب المختلفة) (يمكن الطالب المعلم من الكشف عن العلاقات والروابط بين المجالات المختلفة). ونفس العبارتين جاءت أهميتهما بدرجة كبيرة ومتوسطة على الترتيب.

٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على(توفر/ أهمية) محاور الاستبانة والدرجة الكلية تبعًا للنوع (ذكر- أنثى)، حيث جاءت قيمة (ت) غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على (توفر/ أهمية) محاور الاستبانة والدرجة الكلية تبعًا للتخصص (نظري- عملي)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأعلى في المتوسط وهي فئة الحاصلين على كليات عملية.

٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على(توفر) المحور الرابع الخاص بدور التعلم الذاتي في تنمية مهارة الطالب المعلم في التعامل مع أنشطة التعلم المختلفة تبعًا للجامعة (عامة- أزهر)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأعلى في المتوسط وهي فئة طلاب الجامعات العامة.

١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على (توفر/ أهمية) المحاور(الأول-الثاني-الثالث) والدرجة الكلية للاستبانة، وكذلك على أهمية المحور الرابع تبعًا للجامعة (عامة- أزهر).

١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير طبيعة العمل (معلم / أخصائي/ لا يعمل)، بالنسبة لتوفر الدرجة الكلية للاستبانة لصالح أفراد العينة من المعلمين مقارنة بأفراد العينة من الأخصائيين والذين لايعملون، أيضا جاءت الفروق لصالح الأخصائيين مقارنة بالذين لا يعملون.

١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير طبيعة العمل (معلم / أخصائي/ لا يعمل)، بالنسبة لأهمية الدرجة الكلية للاستبانة، لصالح أفراد العينة من المعلمين مقارنة بأفراد العينة من الذين لا يعملون، بينما لم تظهر النتائج فروقا ذات دلالة بين الأخصائيين مقارنة بالذين لا يعملون، والمعلمين.

توصيات البحث:

يوصي البحث بما يأتي:

١) ضرورة تفعيل أنشطة التعلم الذاتي للطالب المعلم ببرامج التأهيل التربوي.

٢) رفع ثقافة التغذية الراجعة بين الطلاب المعلمين وأهميتها في تطوير التعلم الذاتي , والذي له دور كبير في رفع قدرتهم على التدريس في الصف.

٣) توفير شبكة إنترنت بمراكز التأهيل التربوي؛ لتمكين الطالب المعلم من الاستفادة منها في التعلم الذاتي.

٤) استخدام الوسائط التعليمية الحديثة التي تعين الطلاب على التعلم الذاتي.

٥) تذليل العقبات أمام الطلاب بالبرنامج من أجل دعمه في مواصلة التعلم الذاتي.

٦) إعداد ورش عمل للدارسين بمراكز التأهيل التربوي لتدريبهم على آليات التعلم الذاتي.

٧) إقامة ندوات بمراكز التأهيل التربوي تعزز ثقافة الطالب المعلم بالتعليم الذاتي.

٨) تبنى أعضاء هيئة التدريس أثناء المحاضرات للأنشطة التي تدعم التعلم الذاتي.

٩) تحفيز الدارسين بحوافز مادية ومعنوية تسهم في إتمام التعلم الذاتي.

١٠) العمل على إيجاد مناخ تربوي تعليمي داعم للتعلم الذاتي داخل مراكز التأهيل التربوي.

١١) ضرورة إنشاء مكتبات مركزية بمراكز التأهيل التربوي مدعومة بالكتب في كافة التخصصات لدعم عملية التعلم الذاتي.

١٢) إلزام أعضاء هيئة التدريس الطالب المعلم بمجموعة من الأبحاث والتي من خلالها يمكن تدريبه على آليات التعلم الذاتي.

مقترحات البحث:

يقترح إجراء الدراسات الآتية:

١- دراسة العوائق التي تحول دون إكساب الطالب المعلم مهارات وإستراتيجيات التعلم الذاتي.

٢- رؤية تربوية مقترحة لدور كليات التربية في تعزيز التعلم الذاتي للطالب المعلم.

٣- دراسة تقويمية لبرامج الإعداد التربوي بجامعة الأزهر في ضوء أهدافها.

٤- آليات تعزيز التعلم الذاتي لدى الطالب المعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

مراجع البحث:

أولا: المراجع باللغة العربية

إسماعيل، زينب (٢٠١٣). أثر التفاعل بين توقيت التغذية الراجعة بمدونات الويب ومستويات تجهيز المعلومات في تنمية الدافع المعرفي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مصر: *تكنولوجيا التعليم* ٢٦ (١٠٢)، ٣٤٣-٣٦٢.

الأنصاري، فوزية محمد عبد الله (٢٠١٧). أثر التعلم النشط على التعلم الذاتي، *مجلة الاستواء*، مركز البحوث والدراسات الإندونيسية، جامعة قناة السويس، (٥)،٢٢٩-٢٨٢.

براهيمي، أم السعود (٢٠٢٠). التعلم الذاتي ورهانات اقتصاد المعرفة: واقع الوطن العربي، *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة الشهيد حمّه لخضر الوادي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية, ١١(١) , ١٢٩-١٤٠.

البياتي، وفاء كنعان خضر (٢٠١٥). التنظيم الذاتي وعلاقته باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة، *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة تكريت, ٢٢(١٠)،٢٤٥-٢٨٣.

التركي، خالد محمد (٢٠١٥). استخدام التعلم الذاتي في تطوير الأداء المهني للمعلمين، *مجلة العلوم الإنسانية*، كلية الآداب بالخمس، جامعة المرقب، (١٠)، ٦٧-٨٩.

الجهني، عبيد الله حسين (٢٠٢١). تأثير التعلم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا في فاعلية التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا (جامعة الطائف أنموذجا)، *المجلة العلمية*، كلية التربية، جامعة أسيوط, ٣٧(٣)،١٣١-١٥٦.

دغريري، محمد حمد (٢٠١٩). أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة الصف الأول الأساسي. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (٢٠) ، ٥٩٨-٦١٥.

دليل برنامج التأهيل التربوي (٢٠١٨). المكتب الفني، كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر.

ديب، ريم محسن (٢٠٢٠). مدى توفر مهارات التعلم الذاتى لدى طلبة الدراسات العليا فى جامعة البعث، *مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية*، جامعة البعث،٤٢(١٥)، ١٠٩-١٤٦.

الرشيدي، بندر عبد الرحمن بن مطني (٢٠١٨). أثر التعلم الإلكتروني في تحسين مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة تقنيات التعليم والاتصال في جامعة حائل. المملكة العربية السعودية: مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية.

السريع، نجلاء محمد عبد الله، الرويأتي، تهاني عبيد (٢٠٢٣). دور نظام إدارة التعلم في دعم التعلم الذاتي من وجهة نظر طلبة كليات الشرق العربي، *المجلة العربية الدولية لتكنولوجيا المعلومات والبيانات*, المؤسسة العربية لإدارة المعرفة, ٣(٣) , ٢٦٧-٢٩٤.

شراب، نبيلة عبد الرؤوف عبد الله (٢٠١٧). التعلم الذاتي وأثره في تعزيز بعض المهارات البحثية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية، *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية*، كلية التربية، جامعة دمنهور، ٩(٤)،١٩٧-٢٣٢.

شنين، فاتح (٢٠١٦). *دور التعلم الذاتي في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح- ورقلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

عاشور، راتب، الحراحشة، نور (٢٠١٥). أثر استخدام التغذية الراجعة في تحسين مهارة الاستماع لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأردن. فلسطين: *مجلة جلمعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، ٢ (٣٧)، ١٤٣-١٠٢.

العالم، رندة أحمد فتحي محمد (٢٠٢٠). اتجاهات طلبة دبلوم التأهيل التربوي نحو الكفايات التي ينميها برنامج التأهيل من وجهة نظر الطلبة، *مجلة جرش للبحوث والدراسات*، جامعة جرش, ٢١(٢) , ٦٣٣-٦٥٨.

عامر، طارق والمصري، إيهاب (٢٠١٣). *أسس وأساليب التعليم الذاتي. الأردن*: دار العلوم للنشر والتوزيع.

عبد النبي، صابر عبد المنعم (٢٠١٦). التعلم الذاتي للمعلم وأنماطه، أعمال مؤتمر تكنولوجيا التربية والتحديات العالمية للتعليم، *الجمعية العربية لتكنولوجيات التربية*، القاهرة, ١٢٨-١٦٧.

العبيكان، ريم بنت عبد المحسن بن محمد (٢٠٢٢). بناء مقياس لمهارات التعلم الذاتي للطلبة الجامعيين، *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، كلية التربية، جامعة المنصورة، ١(١١٧) , ٤٦-٦٨.

عرفة، ضياء الرحمن فخر الدين عبد المغيث (٢٠٢٢). مدى توفر مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب شعبة التاريخ بكليات اللغة العربية جامعة الأزهر في ضوء متطلبات تدويل التعليم، *مجلة التربية*، كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٩٦)،٧٠٩-٦٨٥.

العريفي، نورة بنت سعد بن ناصر (٢٠٢١). تطوير التعلم الذاتي لدى طلبة الدراسات العليا بالجامعات السعودية، *عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية*, ٣(٧٣)، ١١٨-١٨٣.

عمر، عمار، عبد الكريم، بكري (٢٠٢٠). أهمية التعلم الذاتي عند جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، *مجلة دراسات وأبحاث*، جامعة الجلفة، ١٢(١)،١١٣١-١١٤١.

عون، على، سراية، الهادي (٢٠٢٠). مستوى الطموح وعلاقته بالتعلم الذاتي: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة ورقلة، *مجلة الواحات للبحوث والدراسات*، جامعة غرداية، ١٣(٢)، ١١٠-١٣٠.

عيد، يوسف محمد السعيد (٢٠٢٣). القابلية للتعلم الذاتي وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والديمغرافية لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة القصيم, ١٦(١) , ٩٢-١٢٢.

غنيم، إبراهيم السيد عيسى (٢٠١٩). دراسة تقويمية لبرنامج إجازة التأهيل التربوي لمعلمي الأزهر في ضوء أهدافه، *المؤتمر الثالث عشر (الدولي الأول) كلية التربية*، جامعة طنطا.

الفليت، جمال كمال (٢٠١٥). مهارات التعلم الذاتي اللازمة لطلاب الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية بغزة في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، *مجلة جامعة الخليل للبحوث*, ١٠(٢), ٢٢٢-٢٦٦.

القاسم، حسن حسني (٢٠١٨). *دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر*. فلسطين: جامعة فلسطين التقنية – خضوري.

كنعنان، عماد (٢٠١٤). تأصيل مبدأ التغذية الراجعة التعليمي في ضوء مباديء التعلم في السنة النبوية (دراسة وصفية تحليأتية مقارنة). فلسطين: *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية* ٣ (٢٢)، ٦٣-٩٢.

اللحام، أحمد عبد الرحيم احميد، والحولي، عليان عبد الله سليمان (٢٠١٩). دور مديري المدارس الثانوية الحكومية لمحافظات غزة في تنمية مهارات الادارة الصفية لدى معلميهم في ضوء الاتجاهات المعاصرة وسبل تعزيزه. غزة: *مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب كلية التربية* – الجامعة الإسلامية – غزة.

محفوظ، عبد الرؤوف إسماعيل؛ العقاد، عصام عبد اللطيف (٢٠١٥). فاعلية برنامج قائم على التعلم الذاتي وأثره على تنمية دافعية الإنجاز وتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المكفوفين، *مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث*، جامعة الملك عبد العزيز، (١). ١-٥٥.

محمد، محمد حبيب بابكر، عثمان، إبراهيم عثمان حسن، الجبلي، عثمان عبد القادر محمد، زكريا، عبد الفراج(٢٠١٩). واقع اكتساب الطالب الجامعي لمهارات التعلم الذاتي والصعوبات التي تواجهه كلية التربية أساس أنموذجاً، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، جامعة بابل، (٤٢)، ٨٣-١٠٢.

المطيري، محمد مرشد (٢٠١٩). أثر اختلاف نمط التغذية الراجعة (تقويم المعلم/تقويم الأقران) في المدونات الإلكترونية على تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية لمنهج الحاسب وتقنية المعلومات بمحافظة الدوادمي. المملكة العربية السعودية: *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، ١٢٦-١٧٢.

منصور، آية سمير صلاح (٢٠٢٠). العلاقات العامة الإلكترونية وعلاقتها بالتعلم الذاتي وتنمية المهارات، *المجلة العلمية لبحوث الإعلام وتكنولوجيا الاتصال*, كلية المعلومات وتكنولوجيا المعلومات، جامعة جنوب الوادي، (٨)،١٧٦-٢٠٦.

نعيمة، رمضان، بوبكيري، ليأتي (٢٠١٨). أهمية التعلم الذاتي في العملية التدريسية، *مجلة آفاق علمية*, ١٠(٣) , ٣٠٤-٣٣٣.

Arabic and foreign references:

Ismail, Zainab (2013). The effect of the interaction between the timing of feedback on weblogs and the levels of information processing in developing cognitive motivation among educational technology students. Egypt: *Educational Technology* 26 (102), 343-362.

Al-Ansari, Fawzia Muhammad Abdullah (2017). The effect of active learning on self-learning, Al-Istiwaa *Journal, Indonesian Research and Studies Center*, Suez Canal University, (5), 229-282.

Brahimi, Umm Al-Saud (2020). Self-learning and the challenges of the knowledge economy: the reality of the Arab world, Al-Baheth Journal of Humanities and Social Sciences, University of Martyr Hamma Lakhdar Al-Wadi, *Faculty of Social and Human Sciences*, 11(1), 129-140.

Al-Bayati, Wafaa Kanaan Khader (2015). Self-regulation and its relationship to decision-making among university students, *Tikrit University Journal for Humanities*, College of Education for Humanities, Tikrit University, 22(10), 245-283.

Al-Turki, Khaled Mohammed (2015). Using self-learning to develop the professional performance of teachers, *Journal of Humanities*, College of Arts in Al-Khums, University of Al-Marqab, (10), 67-89.

Al-Jahni, Obaidullah Hussein (2021). The impact of self-learning among graduate students on the effectiveness of distance education in light of the Corona pandemic (Taif University as a model), Scientific *Journal*, *College of Education*, Assiut University, 37(3), 131-156.

Daghriri, Mohammed Hamad (2019). The effect of using augmented reality technology in developing self-learning skills among first-grade students. *Journal of Scientific Research in Education*, No. 20, pp. 598-615.

Educational Rehabilitation Program Guide (2018). Technical Office, Faculty of Education in Cairo, Al-Azhar University.

Deeb, Reem Mohsen (2020). The availability of self-learning skills among graduate students at Al-Baath University, *Al-Baath University Journal*, Educational Sciences Series, Al-Baath University, 42(15), 109-146.

Al-Rashidi, Bandar Abdul Rahman bin Matni (2018). The effect of e-learning on improving self-learning skills among students of educational and communication technologies at Hail University. Kingdom of Saudi Arabia: *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*.

Al-Suraye, Najla Muhammad Abdullah, Al-Ruwaili, Tahani Obaid (2023). The role of learning management systems in supporting self-learning from the perspective of students of colleges in the Arab East, *The International Arab Journal of Information and Data Technology*, The Arab Foundation for Knowledge Management, 3(3), 267-294.

Shurab, Nabila Abdul Raouf Abdullah (2017). Self-learning and its impact on enhancing some research skills among graduate

students at the Faculty of Education, *Journal of Educational and Human Studies*, Faculty of Education, Damanhour University, 9(4), 197-232.

Shanin, Fatih (2016*). The role of self-learning in developing teaching skills among Arabic language teachers at the primary stage. Unpublished* PhD thesis, University of Kasdi Merbah-Ouargla, Faculty of Humanities and Social Sciences.

Ashour, Rateb, Al-Harahsheh, Nour (2015). The effect of using feedback on improving listening skills among fifth-grade students in Jordan. Palestine: *Al-Quds Open University Journal for Research and Studies*, 2(37), 143-102.

Al-Alam, Randa Ahmed Fathi Muhammad (2020). Trends of students of the Diploma in Educational Qualification towards the competencies developed by the qualification program from the students' point of view, *Jerash Journal of Research and Studies, Jerash University*, 21(2), 633-658.

Amer, Tariq and Al-Masry, Ihab (2013). *Foundations and methods of self-learning. Jordan*: Dar Al-Ulum for Publishing and Distribution.

Abdul Nabi, Saber Abdel Moneim (2016). Self-learning for teachers and its patterns, Proceedings of the Conference on Educational Technology and Global Challenges for Education, *Arab Society for Educational Technologies*, Cairo, 128-167.

Al-Obeikan, Reem bint Abdul Mohsen bin Muhammad (2022). Building a scale for self-learning skills for university students, *Journal of the Faculty of Education*, Mansoura, Faculty of Education, Mansoura University, 1(117), 46-68.

Arafa, Diaa Al-Rahman Fakhr El-Din Abdel-Maghith (2022). The extent of the availability of self-learning skills among students of the History Department in the Faculties of Arabic Language, Al-Azhar University in light of the requirements of internationalization of education, *Journal of Education*, Faculty of Education, Al-Azhar University, (196), 709-685.

Al-Arifi, Noura bint Saad bin Nasser (2021). Developing self-learning among graduate students at Saudi universities, World of Education, *Arab Foundation for Scientific Consultations and Human Resources Development*, 3(73), 118-183.

Omar, Ammar, Abdul Karim, Bakri (2020). The importance of self-learning for the Association of Algerian Muslim Scholars, *Studies and Research Journal*, University of Djelfa, 12(1), 1131-1141.

Aoun, Ali, Saraya, Al-Hadi (2020). The level of ambition and its relationship to self-learning: A field study on a sample of

third-year secondary school students in the city of Ouargla, Al-Wahat *Journal for Research and Studies*, University of Ghardaia, 13(2), 110-130.

Eid, Youssef Mohammed Al-Saeed (2023). The Ability to Self-Learn and Its Relationship to Some Psychological and Demographic Variables among University Students in Light of the Corona Pandemic, *Journal of Educational and Psychological Sciences*, Qassim University, 16(1), 92-122.

Ghanem, Ibrahim Al-Sayed Issa (2019). An Evaluative Study of the Educational Qualification License Program for Al-Azhar Teachers in Light of Its Objectives, *Thirteenth Conference (First International), Faculty of Education*, Tanta University.

Al-Fallit, Jamal Kamal (2015). Self-Learning Skills Required for Graduate Students in Palestinian Universities in Gaza in Light of the Requirements of the Knowledge Society, *Al-Khalil University Journal for Research*, 10(2), 222-266.

Al-Qasim, Hassan Hosni (2018). The role of the teacher in developing continuous self-learning skills. Palestine: Palestine Technical University - Khadouri.

Kanaan, Imad (2014). Establishing the principle of educational feedback in light of the principles of learning in the Prophetic Sunnah (a descriptive, analytical and comparative study). Palestine: *Journal of the Islamic University for Net Studies*

ثانياً: المراجع الأجنبية

Saienko, N., & Lavrysh, Y. (2020). Mobile Assisted Learning for Self Directed Learning Development at Technical University: SWOT Analysis. Universal Journal ofEducational Research, 8(4), 1466 - 1474.

Raihan, M. A., & Han, S. L. (2012). Technology integration for meaningful learning-the constructivist view. Bangladesh Educational Journal, 11(1), 17-37.

Mok, M. M. C., & Cheng, Y. C. (2001). A theory of self-learning in a networked human and IT environment: Implications for education reforms. The International Journal of Educational Management, 15(4), 172-186.

Lee, S.Y.; Kim, Y.(2016). The Effects of Self-Efficacy and Self-Directed Learning Readiness to Self-Leadership of Nursing Student. J. Digit.Converg., 14, 309–318.

Santana-Mancilla, P.C.; Garcia-Ruiz, M.A.; Acosta-Diaz, R.; Juarez, C.U.(2012). Service Oriented Architecture to Support Mexican Secondary Education through Mobile Augmented Reality. Procedia Comput. Sci., 10, 721–727.

Fainholc, B.(2016). Presente y Futuro Latinoamericano de La Enseñanza y El Aprendizaje En Entornos Virtuales Referidos

a Educación,Universitaria. RED Rev. Educ. Distancia, 48, 1–22.

Joyoatmojo, S. (2011). Pembelajaran Efektif Pembelajaran yang Membelajarkan. Surakarta: UNS Press.

Valladares Ríos, L., Acosta-Diaz, R., & Santana-Mancilla, P. C. (2023). Enhancing self-learning in higher education with virtual and Augmented Reality Role Games: Students' perceptions. In Virtual Worlds,2(4), 343-358. MDPI.

Mohammed Idris, K., Eskender, S., Yosief, A., & Demoz, B. (2022). Learning to teach self-study in improving data management practices of student-teachers during an action research course. Education Inquiry, 13(3), 304-320.

Zdanevych, L., Pisotska, L., Honchar, N., Myskova, N., & Kazakova, N. (2022). The role of self-learning in the practical training among preschool teachers. IJERE, 11, 1125-1133.

Klein, J. L., & Fitzgerald, L. M. (2018). Self-study, action research: Is that a boundary or border or what. Pushing boundaries and crossing borders: Self-study as a means for researching pedagogy, 27-33.

Setiadi, G., Joyoatmojo, S., Sajidan, S., & Soeharto, S. (2016). The development of blended learning-based self-learning on classroom action research training material to improve teachers professionalism. In Proceeding of the International Conference on Teacher Training and Education ,2(1), 702-715.

Saienko, N., Lavrysh, Y., & Lukianenko, V. (2020). The impact of educational technologies on university teachers' self-efficacy. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 19(6), 323-336.

Banoglu, K., Vanderlinde, R., & Yildiz, R. (2015). Professional Self-Efficacy Scale for Information and Computer Technology Teachers: Validity and Reliability Study. Anthropologist, 20(1,2), 22-32. https://doi.org/0.1080/09720073.2015.11891720.

Bandura, A. (1999). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. In Roy F. Baumeister's (Ed.), The Self in Social Psychology, 285-298. New York, NY, US: Psychology Press.

Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. Applied psychology: an international review, 57, 152–171. https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00359.

Funa, A., & Talaue, F. (2021). Constructivist learning amid the COVID-19 pandemic: Investigating students' perceptions of

biology self-learning modules. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 20(3), 250-264.

Tekkol, I. & Demirel, M. (2018). An Investigation of Self-Directed Learning Skills of Undergraduate Students. Frontiers in psychology, 9, 1-14.

Cazan, A. & Schiopca, B. (2014). Self- directed learning, personality traits and academic achievement. Procedia- Social and Behavioral Sciences, 127, 640- 644.

Egizii, R. (2015). Self- directed learning, andragogy and the role of alumni as members of professional learning communities in the post- secondary environment. Procedia- Social and Behavioral Sciences,174, 1740, 1749.

Al-Khatib, R. (2020). Technological empowerment and its relationship to promoting selflearning. Amman: Dar Wael for printing, publishing and distribution.

Asfar, N. & Zainuddin, Z. (2015). Secondary students' perceptions of information, communication and technology (ICT) use in promoting self-directed learning in Malaysia. The Online Journal of Distance Education and E-Learning, 3(4), 67-82.

Carson, E. (2012). Self-Directed Learning and Academic Achievement in Secondary Online Students. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Tennessee at Chattanooga, Tennessee, USA.