NATIONAL CENTER FOR EDUCATIONAL
RESEARCH AND DEVELOPMENT

تصور مقترح لبرنامج فى التعلم الذاتى لتنمية بعض مفاهيم التربية الوطنية لدى معلمى المرحلة الابتدائية

إعـداد

د. سهير محمد إسماعيل

باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

الناشر

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة

جمهورية مصر العربية يناير ٢٠١١م

ملخص البحث

يعتبر التعلم الذاتى عملية مستمرة لبناء شخصية الفرد ومعارفه واستعداده، فضلا عن قدرته على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة والتغيرات التى طرأت فى ظل مجتمع المعرفة وتنمية مهاراته فى التفاعل المباشر والمستمر مع البيئة المحيطة به. وقد تزايد الاهتمام فى الآونة الأخيرة بتطوير إعداد المعلم وتكوينه فهو حجر الزاوية فى العملية التعليمية، فهو الذى يقوم بالدور الأساسى والفعال فى تربية النشء لمواجهة ومواكبة التغيرات العصرية والعديدة فى كافة المجالات. وتهدف الدراسة الحالية إلى جعل التعلم الذاتى نهج ينهجه المعلمون مما يرقى بمستواهم العلمى وينعكس هذا بدوره على النشء .

قد توصلت الدراسة إلى وضع تصور لبرنامج للتعلم الذاتى باستخدام الموديولات التعليمية فى تنمية بعض المفاهيم موضوع الدراسة (حقوق الطفل، الديمقراطية، المواطنة، البيئة والصحة).

وأكدت النتائج على تنمية هذه المفاهيم لدى معلمى المرحلة الابتدائية عينة الدراسة واكتسابهم السلوك الايجابى اتجاه هذه المفاهيم مما يؤكد فاعلية البرنامج، كما أثبت الدراسة تنمية أساليب التعلم الذاتى لديهم.

تصور مقترح لبرنامج فى التعلم الذاتى لتنمية بعض مفاهيم التربية الوطنية لدى معلمى المرحلة الابتدائية

إعداد

د . سهير محمد إسماعيل (*)

مقدمة:

يتميز العصر الذى نعيش فيه بالتغير فى جميع جوانبه، واستجابة لمتطلبات هذا التغير، وتفاعلا مع أحداثه، وانطلاقا من القناعة بأهمية دور التعليم فى تحقيق الوثبة الحضارية المنشودة، بدأت كثير من المجتمعات فى مراجعة نظمها التعليمية، وحظى موضوع تطوير المعلم باهتمام خاص، نظرًا لتعدد الأدوار التى يقوم بها خاصة فى ظل التغيرات الهائلة التى حدثت فى نهاية القرن العشرين، وتلك المتوقعة فى القرن الحادى والعشرين حتى يتمكن من التفاعل الإيجابى مع خصائص ومواصفات إنسان القرن الحادى والعشرين المتفرد وغير النمطى والممارس للتأمل .

والاستقصاء والتفكير النقدى، والمقترن بثقافته والمعتز بعقيدته، والمحترم لثقافته الآخرين وعقائدهم والمقبل على التعلم الدائم، والقادر على التعلم الذاتى والإنسان المنتج معرفيا، والمبدع تكنولوجيا والمطالب بالحرص الدائم على ممارسة التعليم الذاتى والدراسة المستقلة والاعتماد على مصادر التعلم المتعددة والثرية التى تتيحها تكنولوجيا التعليم والتفكير التأملى والاستقصاء والتفكير النقدى والمعلومات الحديثة فى أن يعلم نفسه بنفسه.

(*) باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

لمعلم اليوم دور أساسى يختلف عما كان عليه فى الماضى، فهو لم يعد مجرد حافظة للمعلومات، أو ناقل للثقافة، أو معلم للمهارات الأساسية فحسب، وإنما هو فوق ذلك حيث إننا نعيش الآن فى عالم متطور سريع التغير، ولم يعد بوسعنا أن نعرف المستقبل الذى نعد أبناءنا له، فلقد كانت أدوار المعلم فى السابق واضحة ومحددة، ولكنها اليوم تشعبت، وأصبح من الصعب حصرها وتحديدها تبعا لزيادة المسئولية المطلوبة منه (بيومى ضحاوى وسلامة حسين ٢٠٠٩) .

ولأهمية المفاهيم التى يتضمنها منهج الدراسات الاجتماعية ، فقد حدا المهتمين بالعملية التربوية بتصميم برامج لتنمية هذه المفاهيم لدى المعلمين من خلال موضوعات ذات صلة بالواقع المصرى وثقافته وأصوله التاريخية ، وعلى الجانب الآخر حثهم على السلوك الذى يعكس هذه المفاهيم ، وبالتالى انعكاسها على التلاميذ بحيث تنمو لديهم هذه المفاهيم علميًا وعمليًا .

مشكلة الدراسة:

مما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى:

- **تصور مقترح لبرنامج فى التعلم الذاتى لتنمية بعض مفاهيم التربية الوطنية لدى معلمى المرحلة الابتدائية.**

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤل الرئيسى التالى:

- **" ما فاعلية برنامج فى التعلم الذاتى لتنمية بعض مفاهيم التربية الوطنية لدى معلمى المرحلة الابتدائية ؟ "**

ويتفرع عن التساؤل السابق التساؤلات الفرعية الآتية:

١. ما المفاهيم المطلوب تنميتها ؟
٢. ما التصور المقترح للبرنامج القائم على التعلم الذاتى لتنمية تلك المفاهيم ؟
٣. ما فاعلية البرنامج فى تنمية تلك المفاهيم ؟

أهداف الدراسة:

- تحديد بعض المفاهيم الأساسية والمهمة بالنسبة للتربية الوطنية.
- بناء برنامج للتعلم الذاتى لمعلمى المرحلة الابتدائية وقياس فاعليته.
- الارتقاء بمستوى أداء معلمى المرحلة الابتدائية.
- إحداث تغييرات إيجابية فى سلوك واتجاهات المعلمين فى المرحلة الابتدائية.
- تجويد العملية التعليمية التعلمية.
- ترسيخ مبدأ التعلم الذاتى والمستمر لضمان ديمومة التطوير والنمو التربوى.
- تعميق الإحساس بالانتماء لمهنة التدريس.
- بناء القدرات الوطنية القادرة على تلبية التنمية الشاملة فى الدولة.

أهمية الدراسة:

يعد المعلم حجر الزاوية فى المنظومة التعليمية بالمدرسة، حيث يتحمل العديد من المسئوليات والأدوار، لذلك فإن أى عملية إصلاح يجب وأن تبدأ منه، الأمر الذى يتطلب ترسيخ مفهوم التعلم الذاتى لديه ليتزود بالمهارات والمعارف اللازمة التى تمكنه من ملاحقة الثورة العلمية المتدفقة ومواكبة متغيرات العصر ومتغيرات التحديث والقيام بالمهام الجديدة، وتنمية الدافع لديه نحو العمل ومساعدته على الارتقاء الوظيفى.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على:

١. معلمى الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.
٢. بعض مفاهيم التربية الوطنية للمرحلة الابتدائية.

منهج الدراسة:

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفى للإطار النظرى والمنهج شبه التجريبى (حيث يتم التطبيق القبلى والبعدى على مجموعة واحدة وهى عينة الدراسة) لقياس فاعلية برنامج للتعلم الذاتى على تنمية بعض مفاهيم التربية الوطنية لدى معلمى المرحلة الابتدائية.

مصطلحات الدراسة:

- **البرنامج** : هو نوع من التركيب والنظام والتخطيط الهادف، والبرنامج طبقا لهذه الدراسة هو مجموعة من الموديولات ذات الأهداف والمحتوى الذى يحقق هذه الأهداف طبقا لفترة زمنية محددة وأيضًا يحتوى على مجموعة من الأنشطة ووسائل وأدوات تقويم.
- **التعلم الذاتى:** هو التعلم المخطط والموجه ذاتيا، والذى يمارس فيه المتعلم مدفوعا برغبته الذاتية الأنشطة التعليمية، بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته، وينتقل من نشاط إلى آخر متجها نحو تحقيق أهدافه بحريه مستجيبا لميوله واهتماماته وبالسرعة التى تناسبه، بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها.
- **المفاهيم:** هى مستوى أعلى من مستويات المعرفة والمهارات، فهى فكرة مجردة تمكن الفرد من تصنيف الأشياء والأحداث التى تشترك معا فى جانب أو جوانب معينة.

الإطار النظرى والدراسات المرتبطة به:

إذا كان التعليم الذاتى من أهم الكفايات الواجب اتصاف المهنين بها، ومن ثم كان من المهم ضرورة توفير البيئة الملائمة لجعله واقعا حياتيا يضمن للمهنيين فعالية فى مهنهم رابطا إياهم بمستجدات تلك المهن، ودافعا لهم إلى مزيد من النجاح من جراء ما يلمسون من فوائده عند القيام بمناشطة. وإذا كان التعلم الذاتى ضرورة حتمية لسائر المهنيين، فإنه يعد أكثر ضرورة ولزوما للعاملين فى مهنة التعليم، فبالنظر إلى موقع المعلم فى المجتمع، وخطورة هذا الموقع وأهمية مهنة التعليم قياسا إلى المهن الأخرى، حيث يقوم المعلم بتخريج الأفراد الذين يتحملون فيما بعد مسئولية بناء المجتمع، فإن التعلم الذاتى يكون أمر هام وضرورى بالنسبة للمعلم. والواقع أن تلك النظرة ليست حديثة، حيث هناك الكثير ممن نادى بذلك منذ فترة ليست بالقريبة، فعلى سبيل المثال يرى البعض أن المعلمين ينبغى أن يتعرفوا على هذا الأسلوب التربوى بل أن يتقنوه إذا ما أرادوا لأنفسهم نموا مستمرا فى مجال مهنتهم (سعد مرسى ١٩٨١). أن تربية المعلم عموما، وإعداده علميا ومهنيا هى إحدى الوسائل الفعالة لنموه عقليا وجسميا وروحيا واجتماعيا واقتصاديا، وفقا لخصائصه وقدراته حيث إنه فى هذا النوع من التربية يتمكن من الاعتماد على جهوده الذاتية فى تنمية شخصيته وفى مساهماته فى تقدم مجتمعه، واستعداده لتقبل التغيرات الصالحة لبلاده، وهكذا تصبح الحاجة اليوم ماسه إلى تربية خاصة بهذه الفئة، تربية تتميز بالشمول والتكامل والتجديد، وتتسم بالعمق والتركيز وتتجه بأهدافها ووسائلها وطرقها لا إلى مجرد نقل المعارف وإيصالها إلى المتعلمين، وإنما تمتد آثارها إلى تربية الفرد تربية متكاملة، تدفع به إلى تمثل المعارف العلمية والتكنولوجية والإفادة منها فى التجديد والتطور (اللجنة التحضيرية لإعداد المعلم ١٩٨٤) . لذلك أصبح المعلم وإعداده هو الشغل

الشاغل للمسئولين عن التربية والتعليم فى غالبية الدول، والدليل على ذلك تعدد المؤتمرات العربية والعالمية التى تناولت أساليب تكوين المعلم وتدريبه قبل الخدمة ، وفى أثنائها من أجل الارتقاء بمهنته من كافه جوانبها الأكاديمية والتربوية تأكيدا لأدواره المتعددة والمتغيرة، ويرجع الاهتمام بالمعلم وطرق تكوينه إلى اتجاه دول العالم نحو النوعية والتميز والجودة فى كافة مجالات الحياة بهدف إعداد الفرد للمواطنة الفاعلة المنتجة ، مما أدى إلى تغير النظرة إلى المدرسة والتلميذ والمعلم، بل وإلى المنظومة التعليمية برمتها.

وقد أدى ذلك إلى تغيير النظرة إلى المتعلم من كونه مستقبل للمعلومات والخبرات بصوره سلبية تجعله لا يفكر فيما يدرس إلى النظرة إليه باعتباره كائن حى نشط يتفاعل تفاعلا إيجابيا مع المواقف الحياتية المتجددة المتغيرة. كما لم يعد دور المعلم مقتصرًا على مجرد التلقين والإلقاء اعتمادًا على أسلوب الخطابة اللفظية والتكرار الآلى ، أو اختيار وتنظيم المادة التعليمية للمتعلم وتحديد موعد البدء والانتهاء من الدراسة، بحيث يصبح هو المصدر الوحيد للمعرفة، والمعلومات وصاحب اليد العليا فى عملية التعلم، مما يعوق نمو المتعلم ويحد من فاعلية العملية التعلمية ومخرجاتها. لذلك تعد قضية إعداد المعلم وتكوينه من القضايا ذات الأهمية الخاصة نظرا لحيوية الأدوار التى ينبغى أن يقوم بها المعلم وآثرها الواضح على المتعلمين إيجابا أو سلبا ، مما يتطلب تغير دوره التقليدى من مسيطر علي العملية التعليمية بكل جوانبها إلى مرشدا للتلاميذ أو موجها لهم بما يساعدهم على النمو الشامل وجدانيا وفكريا واجتماعيا، وتمكينهم من تنمية قدراتهم واستعداداتهم العقلية وتأهيلهم لملاحقة ثورة المعلومات والاتصالات فى جميع مجالات الحياة المعاصر (عصام جمعه ١٩٩٩). لذلك فهناك علاقة وثيقة بين التربية مدى الحياة والتعلم

الذاتى أى أن التعلم الذاتى نواه التربية مدى الحياة، وهذا يتطلب أن يكون المتعلم مزودا بالقدرات والاتجاهات والمهارات التى تعمل على تحقيق ذلك ولا يمكن للفرد المتعلم أن يستمر فى تعليم نفسه وبصورة فعالة إلا ذا تعود على تعليم نفسه بنفسه فى مراحل التعليم النظامى وبالتالى فإن التعليم المستمر يرتكز على التعلم الذاتى فإذا كانت الحاجة ملحه إلى التعلم المستمر فإنها أكثر إلحاحا إلى التعلم الذاتى (أحمد اللقانى وفارعة حسن ١٩٩٠: ١١٥) .

وقد ظهرت عدة مصطلحات كلها تدور حول التعلم الذاتى من هذه المصطلحات:

- التعلم المباشر عبر الانترنت Online Education
- التعلم الإلكترونى Electronic Education
- التعلم الرقمى Digital Education
- التعلم عن بعد Distance Learning
- التعلم المبنى على شبكة الانترنت Internet based education
- التعلم مدى الحياة Life Long Learning
- التعلم المستمر Continuing Learning
- مجتمع التعلم Learning Community

وقد أوصت العديد من الدراسات باستخدام أسلوب التعلم الذاتى فى التعلم لأنه هو الأسلوب المناسب ومن هذه الدراسات إمام مصطفى صلاح الدين حسين (١٩٩٠) ودراسة عثمان الجزار ومصطفى عبد الله (١٩٩٨)، ودراسة عصام جمعه (١٩٩٩) ودراسة جوزيف Joseph (٢٠٠٠) ودراسة كويك Kwak (٢٠٠٠) ودراسة محمد المقدم (٢٠٠١) ودراسة المركز القومى للبحوث (٢٠٠٦) عن مباحث فى

شروط ومتطلبات التعلم الذاتى وكذلك ندوة مركز المعلومات واتخاذ القرار حول التعلم الذاتى وقد تناولت الندوة مفاهيم التعلم الذاتى وأهم أهدافه وأولوياته، والقضايا الخاصة بالتربية والثقافة والعلوم. كما أشارت الندوة إلى المسار النمائى للتعلم الذاتى، والأسس النفسية والفسيولوجية للتعلم الذاتى والبعد السلوكى والمعرفى وبعد الشخصية فى التعلم الذاتى والغاية منه ودور المعلم فيه وترقية النشاط المعرفى فى المتعلم وقد توصلت الندوة إلى عدة نتائج أهمها: التعرف على أهم وأحدث التقنيات التكنولوجية فى العلمية التربوية والإعلان عنها لجميع الباحثين لاستخدامها فى التعلم الذاتى.

بدايات التعلم الذاتى وتطوره:

تشير الأدبيات إلى أن المنظمة الأولى فى مجال التعلم الذاتى ظهرت فى أو اسط الخمسينيات من القرن الماضى، حيث تزامن ذلك مع بدايات ظهور التعلم المبرمج الذى استهدف استخدام الآلة فى التدريس بحيث يمكن للفرد أن يتعلم مباشرة من البرامج التى تحتويها الآلة دون الرجوع إلى المعلم، مع الحصول على تغذيه راجعه مفيدة فى إتمام عملية التعلم، ومع أن التعلم المبرمج كان له بعض أوجه القصور إلا أن ذلك لم ينتقص منه، حيث كان بحق ثورة لا يمكن إغفالها فى عملية التعلم آنذاك، ومع ذلك فلم يلبس هذا النوع من التعلم أن اختفى تحت ظروف معينة فلم يحقق تماما ما كان يناط به تحقيقه من أهدافه غير أن الإنصاف يقضى بالتنويه أن تلك الجهود أعادت لأذهان التربويين التأكيد على الجانب الإنسانى فى التربية، والذى كان قد بدأ منذ العشرينيات مما زاد بالضرورة من النظر إلى التربية على أنها عملية إنسانية Humanistic process والواقع أن المدقق فى مفهوم التعلم الذاتى يمكن أن يلحظ بسهولة أن هذا النوع من التعلم فى جوهره ما هو إلا عملية إنسانية، وذلك لما يتضمنه من ضرورة أن يهيئ الفرد ذاته بذاته لعملية التعلم، وتشخيصه

لحاجاتـه وإمكاناتـه، ووضـع أهدافـه التـى يجـب أن تتسـم بالواقعيـة وقـد لاحـظ بسكوريش Piskurich بحق أن مفهوم التعلم الذاتى يؤكد على مبدأ مراعاة الفروق الفردية فى التعلم وضرورة أن يعطى للمتعلم الفرصة فى تحديد كم الوقت اللازم للتعلم، بحيث يأخذ المتعلم وقته المناسب للانتهاء من المهمة التى يرغب فى تعلمها (George 23 :1993).

وفى السبعينيات، ما لبث مفهوم التعلم الذاتى أن اتخذ منحنى آخر، حيث تم توجـه الاهتمـام إلـى مـدخلين لهمـا ارتبـاط وثيـق بمضـامين التربيـة الإنسـانية وهما ؛ مدخل التفريد Individualization ومدخل التعلم التعاقدى Contract Learning مع التأكيد على ضرورة النظر بعين الاعتبار إلى البيئة التى يمكن أن يتم فيها ومن خلالها التعلم الذاتى، وتعرف مكوناتها الضرورية اللازمة لتسهيل التعلم وفقا للمفهوم المقترح (رضا أحمد ٢٠٠٦ :٢٦) . وقد ارتبط مفهوم التعلم الذاتى فى الثمانينيات بصورة جديدة من صور التكنولوجيا فيما يعرف بالكمبيوتر الشخصى Personal Computer والذى أتاح فرصة استخدامه من خلال برامج متخصصة لشريحة عريضة من المستخدمين فى المجالات المختلفة، مع محدودية استخدامه فى عمليات التعليم والتعلم داخل المدرسة كمؤسسه متخصصة ، وهذا ما كان يعرف باسم المواد المتمركزة حول الكمبيوتر Computer based materials والواقع أنه كان لتطوير التكنولوجيا آثر لا يمكن إغفاله فى تطوير ما كان سائدا من أنماط للتعلم، فقد تغيرت النظرة من الموضوعية Objectivity إلى البنائية constructivism حيث تم التركيز بصفه كبيره على أهمية أن يقوم المتعلم بذاته بعملية تعلمه ومسئوليته عنها، بدلا من اعتبار المعرفة موجودة خارج المتعلم ومنفصلة عن بيئته (37 - 32 : White 1999) وقد ساد اعتقاد مؤداه أن التعلم المتمركز حول الكمبيوتر سيصبح

موجها أساسيا للمستقبل. وأن الكمبيوتر سيحل محل المداخل التقليدية فى التربية، ومع أن هذا الاتجاه افرز فى بداياته برامج بسيطة قد تكون فقيرة فى تصميمها واستخدامها بطريقة عملية تطبيقية، إلا أن حلم المستقبل قد تحقق. فقد أصبح الكمبيوتر مستخدما الآن فى كثير من النظم التعليمية . وهناك ما يعرف بالتعلم عن طريق الكمبيوتر وهناك التعلم الإلكترونى Electronic learning . وقد ظهرت شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) والتى تعد أحد الروافد الأساسية للتعلم الذاتى وبنائه (رضا أحمد مرجع سابق:٢٧). وبنظره إلى مفهوم التعلم الذاتى وتطوره نلحظ أنه مفهوم دينامى متطور، حيث لحق به كثير من التغيرات ولا يزال . ونظرا لأهمية التعلم الذاتى فقد تعددت التعريفات التى تستخدم للدلالة على مفهوم التعلم الذاتى Self-directed Learning.

فنجد تعريف نولز Knowles (١٩٧٥) وهو احد المهتمين بقضية التعلم الذاتى، ومؤسس تعليم الكبار فى الولايات المتحدة الأمريكية، بأنه مصطلح فى معناه الشامل يصف العملية التى يقوم فيها الأفراد بالمبادرة، أو اتخاذ الخطوات الأولى وبدون مساعدة الآخرين، فى تشخيص حاجاتهم التعليمية، وصياغة أهدافهم التعليمية وتحديد مصادر ومواد التعلم اللازمة، واختبار استراتيجيات التعلم المناسبة وتطبيقها، وتقويم نتائج التعلم.

ويعرف خيرى إبراهيم (١٩٩٦) التعلم الذاتى بأنه ذلك الأسلوب الذى يقوم فيه المتعلم باكتساب المعارف والمعلومات والمهارات بنفسه مستخدمًا الكتب أو الأدوات التعليمية وغيرها من الوسائل التعليمية، وهو الذى يختار نوع الدراسة والأسلوب الذى يحقق له تعلما أفضل والوقت المناسب، وهو المسئول عن نتائج تعلمه وعن القرارات التى يتخذها.

بينما يعرفه أتوود Atwood (١٩٩٧) بأنه ذلك النوع من التعلم المخطط والموجه ذاتيا، والذى يمارس فيه المتعلم الأنشطة التعليمية بمفرده، وينتقل من نشاط إلى أخر متجها نحو تحقيق أهدافه بحرية وبالسرعة التى تناسبه.

ويعرفه ديبورا Deborah (١٩٩٧) بأنه تعلم يقوم به المتعلم وفق قدراته واستعداداته الخاصة وبسرعته الذاتية لتحقيق أهدافه، دون تدخل مباشر من المعلم.

ويرى عبد الرازق همام (٢٠٠٠) أن التعلم الذاتى هو العملية التى تتيح للمتعلم تشخيص حاجته للتعلم، وصياغة أهدافه التعليمية وتحديد مصادر التعلم، ووضع خطة تعليمية مناسبة وتقويم نتائج تعلمه، ويعاونه المعلم فى تحقيق ذلك.

ويعرفه مورفى Murphy (٢٠٠٠) بأنه العملية التى يقوم فيها المتعلم بتشخيص حاجته للتعلم، والمرور بنفسه على المواقف التعليمية المختلفة لاكتساب المعلومات والمهارات دون مساعدة مباشرة.

كما يعرفه محمد المقدم (٢٠٠١) بأنه العمل الواعى المنظم المقصود الذى يقوم به المتعلم مستخدما خصائصه النفسية والعقلية فى إنجاز عملية التعلم بنفسه مستفيدا من البدائل التربوية والمستحدثات التكنولوجية المتاحة ، وذلك بهدف إحداث تغيير مرغوب فى سلوكه.

وتؤكد عفت الطناوى (٢٠٠٢) على أن التعلم الذاتى هو ذلك الأسلوب الذى يعتمد على نشاط المتعلم بحيث يمر من خلاله بالمواقف التعليمية ويكتسب المعارف والمهارات بما يتوافق وسرعته وقدراته الخاصة .

كما يؤكد فهيم مصطفى (٢٠٠٢) على أن التعلم الذاتى هو النشاط التعليمى الذى يقوم به الفرد من رغبته الذاتية واقتناعه الداخلى بهدف تنمية استعداداته

وإمكاناته وقدراته الداخلية مستجيبا لحاجاته وميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها وتفاعلها مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه واكتساب الثقة بنفسه وبقدراته فى التعلم.

كما يتفق كل من أحمد اللقانى وعلى الجمل (٢٠٠٣) وأحمد جابر (٢٠٠٣) على أن التعلم الذاتى هو أسلوب للتعلم يسعى فيه المتعلم إلى تحقيق أهدافه عن طريق تفاعله مع المادة التعليمية والسير فيها وفق قدراته واستعداداته وإمكاناته الخاصة وبسرعته الذاتية، مع توجيه المعلم.

ويمكن تعريف التعلم الذاتى **إجرائيا كالتالى:**

أسلوب للتعلم يقوم فيه المتعلم بتعليم نفسه بنفسه من خلال المرور بالمواقف التعليمية التى يكتسب من خلالها المعارف والمعلومات والاتجاهات والمهارات المتنوعة بما يتوافق وقدراته واستعداداته وإمكاناته الخاصة وبسرعته الذاتية مع أقل توجيه وإرشاد من جانب الموجه (المرشد) ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن مفهوم التعلم الذاتى يرتكز على عدة خصائص من أهمها:

١. ينظر التعلم الذاتى إلى المتعلمين المنخرطين فيه كأفراد يتحملون مسئولية تعلمهم وإدارة هذا التعلم، بمعنى قدرة هؤلاء على القيام بعملية إدارة ذاتية لعملية التعلم فى السياق البيئى الذى يعيشون فيه (Bolhuis:1996) . هذا يتضمن بالضرورة المصادر التى يجب أن يحددها المتعلم والأنشطة التى يجب عليه القيام بها، بالإضافة إلى قيامه بعملية التقييم الذاتى (Garrison: 1997).

٢. الاعتراف بالدور المهم للدافعية والمبادأة لدى المتعلمين، فالدافعية توجه وتعمق القرار نحو المشاركة فى عملية التعلم، كما أنها تؤكد التوجهات نحو التعلم

الذاتى وتدعمها وما يتطلبه هذا التعلم من مهام كما أنها تدفع إلى الحرص على تحقيق أهداف عملية التعلم وإنجازها بكفاءة عالية (Corno: 1992).

٣. نقل دائرة الاهتمام فى عملية التعلم من المعلمين إلى المتعلمين. فالمتعلمين المنخرطون فى عملية التعلم الذاتى يتمرسون على قدر كبير من الاستقلالية سواء كان ذلك فى تحديد أهداف التعلم أو مدخله أو مهامه أو استخدام الاستراتيجيات المناسبة لتحقيقه، كل ذلك من خلال إطار محدد يضعه المتعلم بذاته ولذاته (Morrow: 1993).

٤. جعل عملية التعلم عملية مرئية مستحثة Visible ، حيث يتم نمذجة استراتيجيات التعلم والعمل مع المتعلمين، وذلك من أجل تطوير قدره المتعلمين على استخدام هذه الاستراتيجيات معتمدين على أنفسهم (Teal: 1993).

٥. الإقرار بأهمية وقيمة التعلم التعاونى Collaboration Learning فى عملية التعلم، فالتعلم الذاتى ليس عملية فردية، بل هو بالأحرى عملية تعاونية من الدرجة الأولى ، حيث يتعاون المتعلمون فيما بينهم مع المعلم، ومع أقرانهم فى عملية التعلم (Guthrie and Solomon: 1997).

٦. التعلم الذاتى يسعى إلى توظيف وإنماء أو تطوير المعلومات، ذلك من خلال نقل المعلومات المفاهيمية والنظرية إلى مواقف جديدة، الأمر الذى يؤدى إلى نوع من التراكم المعرفى، كما أنه يعمل على الربط من

المعلومات التى تم تعلمها بالمؤسسات التعليمية ومشكلات الحياة الحقيقية، وذلك من خلال وضع الكيفية التى يتم بها تعلم الأفراد من حياتهم الواقعية فى الاعتبار (Temple and Rodero: 1995)

٧. يوفر التعلم الذاتى للمتعلم تغذية راجعه Feedback يستطيع أن يتعرف من خلالها على مدى تقدمه وما أحرزه بالفعل من نتائج.

٨. يميل من يتعلم بطريقه ذاتية إلى المبادأة فى اكتساب المعلومات والمهارات ومحاولة توظيفها طبقا لسرعته فى التعلم.

٩. يساعد التعلم الذاتى على أن تصبح توظيف الوسائل والمستحدثات التكنولوجية المتاحة فى بيئة العمل وخارجها واقعا.

وقد تناولت دراسة عصام جمعه (١٩٩٩) متطلبات التعلم الذاتى وأكدت الدراسة على أهمية توفر عدة كفايات لدى المعلم من أجل التعلم الذاتى، وأهم تلك الكفايات ما يلى:

١- الدافعية للإنجاز Achievement Motivation

وهى تعنى توجه المعلم نحو النجاح بصرف النظر عما يتحقق له أو يحرزه بالفعل، وهو شعور داخلى يتولد لديه، يرتبط ببذل أقصى جهد من أجل النجاح فى تحقيق مستوى انجاز معين، وتعود هذه الأعمال على المعلم بالشعور بالرضا عن ذاته.

٢- الاستقلالية Autonomy

حيث يكون المعلم مستقلا فى فكره ، له مدرسته الفكرية الخاصة به، مؤمنا بالحرية الأكاديمية ممارسًا لها. مما ينتج عنه الإحساس بالثقة بالنفس وتمكنه بالتالى من أن يسيطر على الموقف التعليمى مما يجعل التعلم أكثر متعه وفاعليه.

٣- قوة التحمل Endurance

تشير نتائج الدراسات أن المتعلم الذى يرى فى عملية التعلم استمتاعا فإنه يمكن له تحمل الأعباء المرتبطة بما يقوم به ويكون مؤهلا على كفاية التحمل، لأن ذلك له تأثير على المتطلبات الخاصة بالتعلم الذاتى.

٤- مفهوم الذات عن القدرة الأكاديمية Academic Self Concept

يعتمد المعلم فى تكوينه لهذا المفهوم على مقارنة قدراته وإمكاناته الأكاديمية بقدرات وإمكانات آخرين من نفس التخصص، وكلما كان مفهوم الذات عند المعلم عاليا ، زادت ثقته فى نفسه. وهذا يساعد بدوره على التعلم الذاتى والاتجاه نحوه.

ولقد توصلت نتائج بعد الدراسات منها دراسة ممدوح الكنانى (١٩٩٠) إلى مجموعة من السمات الشخصية للمتعلم الذى لديه القدرة على التعلم الذاتى ومن تلك السمات الرضا عن النفس والتنظيم والتخطيط وحب الاستطلاع والرغبة والمبادأة والانفتاح على الخبرات الجديدة والمرنة.

ويصف طاف (1978) Tough وهو من أكثر المهتمين بالتعليم الذاتى خطوات يجب أن يمر بها المتعلم بصفه عامه عند قيامه بعمليات تعلم معتمدا على ذاته، ويمكن إجمال تلك الخطوات فيما يلى:

- اتخاذ المتعلم للقرار فيما يراد تعلمه، سواء كان ذلك معارف أو مهارات يرغب فى اكتسابها لحاجته إليها.
- اختبار وتحديد الأنشطة التعليمية المناسبة ذات الارتباط بالمهارات والمعارف المراد اكتسابها.
- تحديد المواد التعليمية والمصادر والتجهيزات.
- تحديد أهداف التعلم بدقة.
- تحديد مستوى البرنامج الذى يمكن الالتحاق به.
- توفير الوقت الذى يتم فيه التعلم.
- توفير الإمكانات المالية.

كما أصبح الاهتمام بالتعلم الذاتى مطلبا ضروريا لدواعى فرضتها المتغيرات التالية: (المركز القومى للبحوث التربوية ١٤:٢٠٠٦)

- الانفجار المعرفى وزيادة حجم المعلومات.
- زيادة الطلب على التعليم.
- حاجة المجتمع من المعلمين ومن مستوى الخرجين.
- تقليدية المناهج وطرق التدريس بما لا يتماشى مع تطورات العصر.
- مسايرة التعلم الذاتى للطبيعة النفسية للنمو فى مراحل التعليم قبل الجامعى.
- التوجهات الحديثة فى التربية خاصة الفصول المفتوحة ومراكز ومصادر التعلم والدراسة المستقلة وبرامج الدراسات الحرة والمدارس بلا جدران والمدارس الذكية والإلكترونية وغير ذلك.

البيئة المدرسية والأدوار الجديدة للمعلم:

يعتبر المعلم عنصرا أساسيا من عناصر الإمكانيات البشرية الموجودة بالبيئة المدرسية، فهو يشترك فى التخطيط لعملية التعلم، ويقود عملية التنفيذ داخل حجرات الدراسة وخارجها ويزيد من كفاءة البيئة المدرسية وفاعليتها، وييسر تعلم التلاميذ لأنه العقل المفكر والموجه والمرشد لهم (حسن شحاته ١٩٩٨ : ١١٣).

وبناءً على ذلك يمكن تحديد أدوار المعلم التى تعمل على تحقيق مهارات التعلم الذاتى فى البيئة المدرسية فيما يلى:

١. توفير بيئة تعليمية داعمة، تدعم ثقة التلميذ فى نفسه، وتزيد من حبه للمعرفة، ورغبته فى التعلم، مع توفير مصادر المعلومات المناسبة.
٢. قيام المعلم – بمساعده إدارة المدرسة – على توفير العاملين المدربين من أخصائى مركز المعلومات وأخصائى كمبيوتر، وأخصائى معمل العلوم، وأخصائى معمل الوسائط للتعاون مع المعلم فى صياغة وتشكيل وتنفيذ أنشطة مدرسية تحقق التعليم ذاتيا. (http://www.A.htmp.3)
٣. توثيق العلاقة بين المعلم والتلاميذ لتزويدهم بالخبرات النافعة فعندما تكون هذه العلاقة إيجابيه، تنعكس بصوره واضحة على الجوانب العلمية والخلقية للتلاميذ، فالاتجاهات المكتسبة من المعلمين أكثر عمقا من المكتسبة من الآباء. (Bremleck 1971:80)
٤. تعليم التلاميذ ممارسة الأنشطة بطريقة عملية، مع توجيه المعلم عند الضرورة بهدف مساعدة التلاميذ على اتخاذ قراراتهم وتطبيق أفكارهم الجديدة (شريف الشوربجى ٢٠٠٢ :٧٢).

وهناك عدة خطوات ومراحل من المفترض أن يؤديها المعلم تساعد على تحقيق نظام التعلم الذاتى بالبيئة المدرسية وهى:

١. تهيئة التلاميذ وإعدادهم للاقتراب من الموقف التعليمى كخطوة أولية أساسية عند تقديم موضوع جديد أو وحدة تعليمية جديدة وتزويدهم بالوسائل التى يعينهم على ذلك.
٢. المناقشة الجماعية أو الفردية مع التلاميذ وتعتبر من العوامل المساعدة فى تحقيق الأهداف المنشودة.
٣. إمداد التلاميذ ببعض المعلومات عن الهدف المراد تعلمه.
٤. إمداد التلاميذ بالمعلومات عند تقدمهم نحو الهدف المحدد مراعيا فى ذلك الفروق الفردية بين التلاميذ فى معدل التعلم وأسلوبه ومستوى المقررات والدافعية.
٥. التقويم المستمر لأداء التلاميذ، وإبلاغهم بنتيجة الأداء لأن معرفة النتيجة من معززات السلوك فى حالة الأداء الصحيح، ويساعد على تجنب الأخطاء.
٦. مساعدة التلاميذ دائما على استخدام المهارات والمعلومات التى اكتسبوها حديثا فى المواقف التعليمية المختلفة.
٧. الوصف اللفظى من المعلم عند إمكانية التطبيق فى المواقف المشابهة يعتبر ذا فاعلية، مما يقلل نسبة الفشل فى إيجاد الفرص المناسبة لتطبيقها فى المواقف الجديدة سواء داخل البيئة المدرسية أو خارجها مما يساعد التلاميذ على الاستخدام والتذكر طويل المدى (منتديات عالم الأدب ١٦) . ولكى تتحقق هذه الأدوار والمهام وأيضًا خطوات ومراحل تنفيذها يتوقع التربويون أن يكون المعلم فى البيئة المدرسية التى تعمل على تحقيق مهارات التعلم ذا سمات ومواصفات تتناسب ومتطلبات المستقبل ومن هذه المواصفات:

أ) أن يكون لديه القدرة على التخطيط لاستخدام الوسائط التكنولوجيا التى تخدم المناهج الدراسية ، ويكون قادرا على التواصل مع إدارة البيئة المدرسية والموجهين وأولياء الأمور بهدف تحسين العملية التعليمية، ويستطيع تدريب التلاميذ على استخدام تكنولوجيا التعلم بهدف فهم المادة العلمية فهما واعيا.

ب) أن يكون خبيرا بأساليب البحث عن المعلومات ولديه القدرة على استخدام مصادر التعلم سواء المطبوعة، وأن يمتلك روح المبادرة والنزعة إلى التجريب والتجديد، كما يستطيع استثمار مهارة التفكير الابتكارى لدى التلاميذ من أجل تنمية قدراتهم العقلية.

ج) أن يتصف المعلم أيضًا بقدرته على معرفته بأنواع وسائل الاتصال الأساسية ، كما يكون لديه القدرة على إنتاج أنواع مختلفة من الأدوات البسيطة. أيضًا يستطيع استخدام الأجهزة الضرورية فى المواقف التعليمية مثل : البرامج الإلكترونية والأفلام والشرائح والتسجيلات والصور المتحركة، ويمكنه تقويم الوسائط التعليمية ومدى استفادة التلاميذ من استخدمها كمصادر للتعلم (فهيم مصطفى ٢٠٠٥: ٦٢).

د) يتصف المعلم بالفهم المتعمق للمادة العلمية، والإلمام التام بطرق استخدام الوسائل التكنولوجيا وخصائص كل منها وكيفية اختيارها.

هـ) إلمام المعلم بقدرات التلاميذ العقلية وخصائصهم الجسمانية وميولهم وسماتهم النفسية وخلفيتهم الثقافية، وذلك من خلال ملاحظة ومراقبة

التلاميذ فى أثناء ممارستهم للأنشطة المدرسية (الغريب زاهر ١٩٩٩:٥٣).

أساليب التعلم الذاتى:

لقد أسفرت الأبحاث والجهود التربوية المنظمة عن ظهور أساليب أو برامج تربوية مختلفة لتحقيق أهداف التعلم الذاتى وجميعها يؤكد على استقلالية المتعلم وايجابيته ونشاطه، ويتناسب مع قدراته واحتياجاته واستعداداته الخاصة (أحمد شباره ١٩٩٧: ٢٢١).

١. **التعلم المبرمج** Programmed Learning

وفيه تنظم المادة التعليمية بطريقة دقيقة مدروسة حيث يتجزأ محتواه إلى فقرات صغيرة، كل فقرة تمثل هدفا سلوكيا، وتتطلب كل فقرة استجابة معينة وهذه الفقرات تنظم بطريقة متدرجة بحيث تؤدى الفقرة الأولى إلى الفقرة الثانية، والفقرة الثانية إلى الثالثة ..... وهكذا إلى أن تنتهى المهمة التعليمية ويتحقق الهدف الكلى للتعلم. ومن الضرورى فى هذا النوع من التعلم أن تتبع استجابة المتعلم بتغذية راجعه توضح له ما إذا كانت إجابته صحيحة فتعززها، أو خطأ فترشده إلى معلومات علاجيه متشعبة تساعده على تصحيح الخطأ. ومن الضرورى أيضًا أن توضع الإجابات الصحيحة فى صفحات من الكتاب مغايرة للصفحات التى عرضت فيه الأسئلة أو الفقرات (معمر الفرا ٦٦) . ومن الدراسات التى تناولت التعلم المبرمج دراسة عصام نصار (١٩٩٩) والتى استهدفت تصميم وتجريب برنامج تعليمى مقترح لتنمية بعض مهارات التعلم الذاتى وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى

درجات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة فى مهارات الأربعة لصالح المجموعة التجريبية.

٢. **المقررات الدراسية المصغرة** Mini-courses

تحتفظ هذه الطريقة بالمادة الدراسية التقليدية، وتقوم بتقسيم البرنامج الدراسى فى كل مادة أقسام، وتقدم هذه الأقسام إلى التلاميذ كتعيينات أو واجبات منزلية، يدرسها التلاميذ فى مدة معينة، ويتعهد كل تلميذ للمدرس بأن ينجز تعيينه فى الزمن المحدد له، أى يتعاقد مع المدرس على ذلك، ويشمل التعيين تمهيدا لدراسة موضوعات جديدة على التلاميذ وإرشادات تساعده على التعلم الذاتى، ويحتوى البرنامج على اختبارات تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ.

٣. **الحقائب/ الرزم التعليمية** Instructional packages

هى أداة تعليمية مفردة يستخدمها التلاميذ كل على حده معتمدين على أنفسهم، حيث يكون فيها المحتوى مستقل لكل متعلم ويختلف من شخص لأخر وعلى المتعلم أن يختاره بنفسه وبما يناسبه. قد عرفت المنظمة العربية للتربية والثقافة الحقيبة/الرزمة التعليمية بأنها وحدة تعليمية تعتمد على نظام التعلم الذاتي وتوجيه نشاط المتعلم ، تحتوي على مادة معرفية ومواد تعليمية منوعة مرتبطة بأهداف سلوكية، ومعززة باختبارات قبلية وبعدية وذاتية، ومدعمة بنشاطات تعليمية متعددة تخدم المناهج الدراسية وتساندها.

وتتكون الرزمة التعليمية من التالى:

١. النظرة الشاملة.
٢. الأهداف.

٣. خطة تنفيذ الرزمة.
٤. الاختبار القبلى.
٥. الأنشطة التعليمية.
٦. الوحدات التعليمية.
٧. الاختبارات الذاتية.
٨. الاختبار البعدى.
٩. الأنشطة الإضافية.
١٠. المراجع.

وتناولت العديد من الدراسات فاعلية استخدام الحقائب/ الرزم التعليمية كتالى:

- دراسة محمد خيرى محمود (٢٠٠٢) استهدفت تنمية أسلوب حل المشكلات والتفكير الناقد باستخدام الحقائب التعليمية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية فى مادة العلوم، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
- دراسة صباح على (٢٠٠٢) والتى استهدفت وضع استراتيجية مقترحه فى تدريس أساسيات الكمبيوتر باستخدام الرزم التعليمية ، وأثرها على التحصيل المعرفى والأداء المهارى لطلاب كليات التربية النوعية، وقد تحققت الدراسة من صحة فروضها.

- وكذلك دراسة Lora (2003) على أهمية استخدام الحقائب التعليمية والكمبيوتر والانترنت فى برامج التعلم الذاتى خاصة فى عصر الانفجار المعرفى بالنسبة للمعلمين.
- ودراسة جيهان السيد (٢٠٠٣) لقياس مدى فاعلية الحقيبة التعليمية فى تدريس مادة الجغرافيا وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج على تنمية التحصيل الدراسى لتلاميذ المجموعة التجريبية.
- بالإضافة إلى دراسة عاطف سالم وعادل سرايا (٢٠٠٣) التى استهدفت تصميم حقيبة تعليمية مدعمه بالمواد اللمسية- لمعرفة مدى تأثيرها على التلاميذ المكفوفين فى عملية التعلم وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.
- وتأتى دراسة لونيس على وعبد الله الصحراوى (٢٠٠٦) لتكشف عن أثر استخدام رزمة تعليمية مقترحة لعلاج أخطاء تلاميذ الصف الثانى من المرحلة المتوسطة وقد أظهرت الدراسة أن استخدام الرزمة التعليمية فى تدريس الرياضيات بالمرحلة المتوسطة، يؤدى إلى الحد من صعوبات تعلمها ورفع مستوى التحصيل الدراسى للتلاميذ.
- كما استخدم ولسون Wilson (٢٠٠٦) رزمة تعليمية لأطفال مرحلة ما قبل الحضانة ذوى الاحتياجات الخاصة ، حيث تهدف هذه الرزمة التعليمية المعدة على شكل كراسة مجلدة بحلقات كبيرة من البلاستيك إلى توضيح كيفية كتابة الحروف الكبيرة والصغيرة بأسلوب مبسط وشيق ، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة استخدام مواد من البلاستيك والخشب والورق المقوى لتفادى إصابة الأطفال الصُمْ.

- كذلك دراسة تغريد عبد الحميد (٢٠٠٧) حيث أظهرت فاعلية استخدام مصادر تعلم متعددة مثل : الحقائب التعليمية والرزم والكمبيوتر وغيرها فى التعلم الذاتى.
- كما أثبتت دراسة رءوف عزمى (٢٠٠٨) فاعلية الحقيبة التعليمية الإلكترونية فى إيجاد تواصل بين الأطفال المعوقين وأيضًا تنمية مهارات التفكير لديهم.

٤. **الاكتشاف** Discovery Learning

هو أسلوب يوجه فيه المتعلم بالتدريج لكى يكتشف بنفسه أو بتوجيه الموجه أو المرشد المبدأ أو القاعدة أو المفهوم، أو التعميم المراد تعلمه ، ويكون المتعلم فيه مركزا للعملية التعليمية. فالتعلم بالاكتشاف هو عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم للمعلومات المخزونة لديه وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل . ويمكن تعريف التعلم بالاكتشاف على انه التعلم الذي يحدث كنتيجة لمعالجة المتعلم للمعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة حيث تمكن المتعلم من تخمين أو تكوين فرض أو أن يجد حقيقة باستخدام عمليات الاستقراء أو الاستنباط أو باستخدام المشاهدة والاستكمال (توفيق مرعى ١٠).

أهمية التعلم بالاكتشاف :

١. يساعد الاكتشاف المتعلم في تعلم كيفية تتبع الدلائل وتسجيل النتائج ، وبذا يتمكن من التعامل مع المشكلات الجديدة.

٢. يوفر للمتعلم فرصا عديدة للتوصل إلى استدلالات باستخدام التفكير المنطقي سواء الاستقرائي أو الاستنباطي.
٣. يشجع الاكتشاف التفكير الناقد ويعمل على المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.
٤. يعوّد المتعلم على التخلص من التسليم للغير والتبعية التقليدية.
٥. يحقق نشاط المتعلم وإيجابيته في اكتشاف المعلومات مما يساعده على الاحتفاظ بالتعلم.
٦. يساعد على تنمية الإبداع والابتكار.
٧. يزيد من دافعية المتعلم نحو التعلم بما يوفره من تشويق وإثارة يشعر بها المتعلم أثناء اكتشافه للمعلومات بنفسه (عدنان زيتون ٤٥) .

٥. **التعلم من خلال الانترنت** Internet based Learning

حيث يكون التعلم من خلال استخدام التكنولوجيا الحديثة، مما يحقق أهداف التعلم الذاتى، ويدعم عمليات تطوير وتحسين الأداء المهنى للمعلمين. ولأهمية استخدام شبكة الانترنت فى عملية التعلم فقد تعددت الدراسات التى تناولتها، فنجد دراسة البراق الحازمى (٢٠٠٤) التى استهدفت التعرف على واقع استخدام الانترنت لدى أعضاء هيئة التدريس وطلاب كليات المعلمين والصعوبات التى يواجهونها عند الاستخدام.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى نسب استخدام الانترنت بين أعضاء هيئة التدريس تعود لمتغير الكلية والتخصص وامتلاك جهاز كمبيوتر.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى نسب استخدام الانترنت بين طلاب التربية الميدانية تعود للمتغيرات ذاتها.

يتضح ذلك فى دراسة عايدة أبو غريب (٢٠٠٤) التى استهدفت تعرف واقع استخدام معلمى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى للشبكات الإلكترونية، وواقع أداء التلاميذ للشبكات والبريد الإلكترونى وتفعليه أثناء عمليات التعليم والتعلم، والتوصل إلى تطويرها باستخدام الشبكات الإلكترونية.

وقد توصلت الدراسة لعدة نتائج وتوصيات أهمها:

- توفير فنيين كمبيوتر متفرغين أو غير متفرغين حسب احتياجات كل مدرسة.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين والموجهين على كيفية استخدام الشبكات الإلكترونية فى عمليتى التعليم والتعلم فى المدارس.
- عقد دورات تدريبية للطلاب على استخدام الانترنت والبريد الإلكترونى.
- ربط موقع الوزارة بمواقع أخرى إضافية تمكن المعلم من الاطلاع على كل ما هو جديد فى مجال تخصصه.
- توفير نوادى للإنترنت يستخدمها الطلاب لتبادل المعلومات.
- توفير معامل إنترنت مزودة بشبكة داخلية يتصل بها الطلاب مع بعضهم بعضًا أثناء الحصة ليتبادلوا المعلومات التى يحصلون عليها من الشبكة.
- توفير عدد كبير من أجهزة الكمبيوتر وبرامجه وملحقاته لمواجهة ارتفاع كثافة الفصول فى المدارس.
- توصيل خدمات الانترنت للفصول التعليمية.

وأيضًا دراسة عبد الله المناعى (٢٠٠٤) التى استهدفت تعرف مجالات الإفادة من الخدمات المتوفرة فى شبكة الانترنت فى مجال العملية التعليمية والبحث العلمى

كما يتصورها أعضاء هيئة التدريس بجامعة قطر وما درجة الأهمية التى يقدرونها لكل خدمة من الخدمات المتوافرة فى الانترنت فى مجال العملية التعليمية ومدى توظيفها فى مجال البحث العلمى. وقد أو صت الدراسة بضرورة نشر الوعى بثقافة الانترنت وتطبيقاتها فى العملية التعليمية والبحث العلمى بين أعضاء هيئة التدريس وتشجيعهم على تصميم مواقع تعليمية للمقررات التى يقومون بتدريسها.

وتتفق مع هذه الدراسة دراسة قاسم الفار (٢٠٠٥) فى مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين لشبكة الانترنت فى البحث والتدريس، وقد أو صت بنفس توصيات دراسة عبد الله المناعى.

كما استهدفت دراسة محمد زين الدين (٢٠٠٥) تطوير كفايات الطلاب المعلمين بكليات التربية لتلبية متطلبات إعداد برامج التعليم عبر الشبكات وتحديد قائمة بالكفايات الواجب توافرها فى الطلاب المعلمين بكليات التربية، وقد أو صت الدراسة بالعمل على إزالة جميع المعوقات البيروقراطية والفنية والمالية والبشرية التى تقف عائقا أمام قيام تكنولوجيا التعليم الشبكى فى أنظمتنا التعليمية لتحقيق مجتمع المعلوماتية.

وتناولت دراسة منى إسماعيل (٢٠٠٥) معايير تقييم خدمات البحث عن المعلومات على الانترنت وتطبيقها على محركات البحث، وتناولت الدراسة كلا من مفهوم الشبكات ومزاياها وخدماتها بالإضافة إلى مفهوم شبكة الانترنت وتقنيات الاتصال. ومن أبرز النتائج التى وصلت إليها الدراسة:

- أن عامل التوثيق سواء أكان بالمؤلف أو بالمؤسسة من مواطن الضعف لدى كل الأدلة والمحركات على حد سواء.

- كما برز استحواذ محرك البحث جوجل Google ودليل البحث ياهو Yahoo على أعلى نسب استخدام لدى الباحثين.

فى حين أثبتت دراسة أكرم فتحى مصطفى (٢٠٠٦) فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات تصميم مواقع الانترنت التعليمية لدى طلاب كلية التربية. وأسفرت نتائج الدراسة عن فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الدراسة فى التطبيق القبلى والبعدى للاختبار التحصيلى ولبطاقة الملاحظة ولبطاقة تقييم مواقع الانترنت التعليمية لصالح التطبيق البعدى.

كما استهدفت دراسة منى فرهود (٢٠٠٦) تطوير بنية المواقع التعليمية على شبكة الانترنت فى ضوء نموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة، وتمثلت النتائج الرئيسية للدراسة فى قائمة معايير مقترحة لضبط جودة المواقع التعليمية على شبكة الانترنت فى ضوء نموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة.

وأكدت دراسة مروة محمد (٢٠٠٧) على فعالية استخدام بعض المواقع التعليمية على شبكة الانترنت.

فى حين تتفق دراسة رباب محمد السيد (٢٠١٠) مع دراسة منى فرهود فى تقديم نموذج مقترح لعمل افتراضى عبر الانترنت فى ضوء معايير الجودة.

٦- **التعلم من خلال الكمبيوتر** Computer Aided Learning

أصبح استخدام الكمبيوتر جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية حيث اقتحم الكمبيوتر جميع المجالات المعرفية. فالولوج لعالم الكمبيوتر والانترنت بالنسبة للطالب مصحوب بالمتعة والتشويق التى تساهم بدورها فى تعزيز

ذاتيته وحريته الشخصية. ولذلك أكدت العديد من الدراسات على فعالية استخدام وإدخال الكمبيوتر فى العملية التعليمية، بالإضافة إلى كيفية الاستفادة منه ومن إمكانياته.

ومن هذه الدراسات العديدة على سبيل المثال:

- دراسة ماهر ميخائيل (٢٠٠٣) التى استهدفت تنمية مهارات الأداء التدريسى لدى طلاب شعبة التعليم الأساسى (تخصص رياضيات) من خلال برنامج قائم على تكنولوجيا الوثائق المتعددة وأظهرت النتائج فعالية البرنامج فى تنمية مهارات الأداء التدريسى واتجاهاتهم نحو المهنة.
- دراسة مدحت صالح (٢٠٠٣) والتى استهدفت قياس أثر برامج الكمبيوتر متعددة الوسائط فى تنمية مهارات قراءة الصور والتفكير الابتكارى لدى طلاب المرحلة الإعدادية وتحصيلهم فى العلوم ، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية.
- دراسة عاطف بن طريف وعلى أبو سليم (٢٠٠٤) حيث استهدفت التعرف على اتجاهات الطلاب وأعضاء الهيئة التدريسية نحو استخدام الكمبيوتر ، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:
  - تعزيز دور التعلم الذاتى باستخدام الكمبيوتر.
  - وجود اتجاهات إيجابيه لدى الطلبة وأعضاء هيئة التدريس ترجع إلى أهمية الكمبيوتر فى العملية التعليمية.
  - توفير العدد الكافى من أجهزة الكمبيوتر لتتناسب مع عدد الطلبة.

- أهمية أن تصبح مادة الكمبيوتر مادة إجبارية وتطبيقيه لجميع الطلبة بغض النظر عن مستوى تحصيلهم.

- ودراسة حسام حسين وآمال ربيع (٢٠٠٤) التى استهدفت التعرف على واقع التعليم العالى بسلطنة عمان وأهم توجهاته فى عصر التكنولوجيا ومبررات الأخذ بنظام التعليم الإلكترونى والمعوقات المرتبطة به. وقد أو صت الدراسة بضرورة إعادة النظر فى البيئة التعليمية بجميع مراحل التعليم وخاصة التعليم العالى لتواكب متطلبات التعليم التكنولوجى وأدواته بشكل قد يساعد المتعلمين على استخدام مصادر وتقنيات التعلم.

- دراسة إيهاب السيد (٢٠٠٥) استهدفت تحليل مفهوم التعليم الإلكترونى وفلسفته، والتعرف على أهدافه ومميزاته وعيوبه، والكشف عن متطلبات تطبيق التعليم الإلكترونى فى ضوء بعض الخبرات العالمية المعاصرة فى المجال ومحاولة وضع تصور مقترح لتطبيقه بالجامعات المصرية. وقد توصلت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتطبيق التعليم الإلكترونى بالجامعات المصرية حيث تعرض التصور إلى:
  - مبررات الأخذ بالتصور المقترح ، وفلسفته وأهدافه ومتطلبات تنفيذ التصور وأسلوب التطبيق بالجامعات المصرية.
  - كما تضمن البرامج الدراسية، وأعضاء هيئة التدريس، والطلاب وأسلوب تقويم الدارسين.

- دراسة يسرى طه دينور، نايف بن صالح المعيقل وطلعت إبراهيم العمرى (٢٠٠٦) التى هدفت إلى التعرف على تأثير التدريس من خلال الكمبيوتر فى

التحصيل وتنمية الاتجاه نحو مادة الكيمياء لدى طلاب المستوى الأول بكلية المعلمين بالجوف، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تفوق المجموعة التجريبية التى تم التدريس لها من خلال الكمبيوتر على المجموعة الضابطة التى تم التدريس لها من خلال المحاضرات فى مادة الكيمياء مما يدل على أن التدريس من خلال الكمبيوتر له نتائج ايجابيه فى تحسين المستوى المعرفى للطلاب.
- أثبتت فعالية التدريس من خلال الكمبيوتر فى تنمية الاتجاه الإيجابى نحو الكيمياء.

- كذلك دراسة محمود الحفناوى (٢٠٠٦) ودراسة مسك العبسى (٢٠٠٦) والتى استهدفتا قياس مدى فعالية برنامج كمبيوتر باستخدام الوسائط المتعددة فى تنمية المفاهيم البيئية وبعض مفاهيم الإدراك المكانى لأطفال الرياض، وكانت النتيجة فى صالح المجموعة التجريبية.

- وأكدت دراسة محمود عطا (٢٠٠٧) على اكتشاف وتنمية بعض مجالات الذكاءات المتعددة لدى طفل الروضة باستخدام برنامج متعدد الوسائط.

- ودراسة وئام إسماعيل (٢٠٠٧) حيث استهدفت تنمية المفاهيم الأساسية فى الرياضيات للتلاميذ المكفوفين بصريا بالمرحلة الابتدائية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

- وأيضًا دراسة منال مبارز وجيهان جودة (٢٠٠٧) والتى استهدفت التعرف على أثر برنامج مقترح للكمبيوتر لتنمية بعض المهارات الحياتية لتلاميذ الصف

الثانى الابتدائى على ذكائهم الاجتماعى. وقد أثبتت نتائج الدراسة أهمية استخدام الكمبيوتر والوسائط المتعددة على تنمية المهارات الحياتية من خلال العديد من الاستراتيجيات التعليمية (مواقف حياتية تعليمية– ألعاب تعليمية – محاكاة) والمدعمة بعناصر الوسائط المتعددة مما يساعد على إكساب التلاميذ تلك المهارات كما ساعد على زيادة ذكائهم الاجتماعى.

- ودراسة عبد الغفار محمود (٢٠٠٧) التى هدفت إلى تنمية المهارات اللازمة فى مادة السكرتارية لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية باستخدام الكمبيوتر وقد تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة التى استخدمت الطرق التقليدية، وتتفق مع هذه الدراسة دراسة فتحى السيد (٢٠٠٨) والتى نجحت فى تنمية مهارات الطلاب من خلال برنامج قائم على الوسائط المتعددة.

- وأخيرًا دراسة هند محمد (٢٠١٠) حيث تهدف إلى إعداد وتصميم برنامج وسائط تعليمية متعددة وذلك لإكساب أطفال الروضة المعاقين ذهنيا (القابلين للتعلم) بعض المفاهيم الرياضية، وأيضًا توفير بعض المعلومات والبيانات الخاصة بإعداد برامج الوسائط التعليمية المتعددة لدى الأطفال المعاقين ذهنيا (القابلين للتعلم). وتوصلت الدراسة إلى وجود دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح مجموعة الدراسة مما يثبت فعالية البرنامج متعدد الوسائط المقترح فى إكساب بعض المفاهيم الرياضية لدى أطفال مجموعة الدراسة.

٧- **التعلم عن بعد** Distance Learning

ويعتمد التعلم عن بعد على وجود المتعلم في مكان يختلف عن مصدر التعلم الذي قد يكون الكتاب أو المعلم أو حتى مجموعة الدارسين. ويتطلب التعلم عن بعد

استخدام تكنولوجيا الاتصال وتقنيات الكمبيوتر في عملية التعليم. فهو عبارة عن نقل العلم من مراكز تجمعه في عواصم الدول إلى مدنها البعيدة التي لا تتوفر فيها وسائل وسائط المعرفة الضخمة والمتخصصة . ويكون الاتصال بين الطالب المتلقي والمحاضر متفاعل ويتيح نظام التعليم عن بعد إمكانية تلقى المحاضرات من مصدر بعيد عن مكان المحاضرة بنفس السرعة وفى نفس زمن التنفيذ ويمكن هذا النظام من بث المحاضرات الحية والمسجلة بكفاءة عالية ، حيث يمكن الطالب أو المستمع من حضور محاضرة داخل أو خارج حدود البلد الذي يقيم فيه. ينقسم التعليم عن بعد من حيث النقل إلى نوعين :

- نقل متزامن: يكون الاتصال والتفاعل فى الوقت الحقيقي بين المحاضر والطالب .
- نقل لا متزامن: يقوم المحاضر بنقل وتوصيل أو توفير المادة الدراسية بواسطة الفيديو، الكمبيوتر أو أي وسيلة أخرى ويتلقى المتعلم أو يتحصل على المواد فى وقت لاحق.

- ومن الدراسات التى تناولت التعلم عن بعد دراسة تشن Chen (٢٠٠١) حيث استهدفت الدراسة قياس فعالية نوعين من المتغيرات (متغير فردى ومتغير تدريسى) على إدراك الطالب للمسافة التفاعلية فى مناخ يعتمد على التدريس من خلال شبكة الانترنت. ولقد تم بحث أثر أربع متغيرات (مهارة الطالب فى استخدام الانترنت، خبرة الطالب السابقة المتعلقة بإشراكه فى دورات للتعلم عن بعد، مدى التفاعل فى أثناء التعلم، أنواع الدعم المقدم للمتعلم) على المسافة التفاعلية التى يدركها الطلاب فى أثناء تعلمهم من خلال شبكة الانترنت. وقد أوضحت النتائج التالى: أن الخبرة السابقة للمتعلم المتعلقة بالتعلم عن بعد،

وكذا الدعم المقدم للمتعلم داخل الفصل (التدريس المباشر أو الفيديوكوانفرنس) لم يكن لها أى أثر على المسافة التفاعلية بين المحاضر والمتعلم، وأن امتلاك المتعلم لمهارات استخدام الانترنت، وزيادة التفاعل وتكراره يقلل من شعور المتعلم بوجود بعد تفاعلى ، ويزيد من شعوره بالقرب من المعلم، ولهذا فإن تحسين مهارات الطالب فى استخدام الانترنت تقلل من البعد التفاعلى بينه وبين المحتوى التعليمى المقدم من خلال شبكة الانترنت، كما أن الطلاب الذى يشتركون فى مناقشات مع زملائهم على الانترنت تقل المسافة بينهم وبين زملائهم.

- دراسة أحمد محمد منصور (٢٠٠٢) حيث هدفت إلى بحث أثر استخدام الحقيبة التعليمية فى التعلم عن بعد على التحصيل فى الرياضيات والاتجاه نحوها لدى طلاب المرحلة الثانوية. ودالة النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الاتجاه نحو الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.
- دراسة نبيل عزمى (٢٠٠٢) والتى استهدفت تقييم فعالية وكفاءة استخدام شبكة الانترنت فى التعليم عن بعد واتجاهات التربويين نحوها، وقد أظهرت الدراسة تكوين اتجاه إيجابى لدى المجموعة التجريبية نحو التعلم عن بعد باستخدام شبكة الانترنت.
- دراسة فرانك Frank (٢٠٠٣) والتى استهدفت تحليل العمليات التى يمر بها الطلاب أثناء التعلم عن بعد باستخدام البريد الإلكترونى ولقد تمثلت الأسس التى يقوم عليها البرنامج المقدم على المدخل البنائى للتدريس والتى تركز على أهمية التعلم بالمحاولة والخطأ أثناء استخدام الطلاب لبرامج الكمبيوتر المحددة. ولقد كشفت النتائج أن الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من ١١ إلى ١٢ عاما

يجدون صعوبة كبيرة فى التعلم عن بعد باستخدام الكمبيوتر ، وذلك لأهمية الاتصال المباشر بينهم وبين المعلم فى هذه المرحلة.

- دراسة سوزان عطيه (٢٠٠٤) حيث قدمت نموذجا لبناء برامج التعليم عن بعد من خلال قائمة على الشبكات تتكون من ثمانى مراحل رئيسية وقد أو صت هذه الدراسة بفعالية المحادثات التعليمية المباشرة بين الطالب والمعلم حيث يقوم المعلم بطرح أسئلة مباشرة وتقديم تغذية راجعه فورية للطالب ويركز انتباه على نقاط محددة فى المناقشة، كما يمكن توظيف خدمة المحادثة فى العديد من مناص العملية التعليمية حيث يمكن استخدمها لعقد الندوات والاجتماعات والدورات العلمية عبر شبكة الانترنت.
- دراسة حمدى شعبان (٢٠٠٧) التى سعت إلى التعرف على أثر استخدام موقع مصمم فى مقرر تكنولوجيا التعلم ومصاحب باتصال لا متزامن ممثلا فى البريد الإلكترونى على اتجاهات طالبات كلية التربية نحو هذا الموقع وعلاقة اتجاهاتهم بمستوى تحصيلهم لمعارف ومعلومات المقرر ومستوى أدائهم للمهارات العلمية لتشغيل الأجهزة التعليمية. وقد توصلت الدراسة إلى:
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى تقديرات اتجاهات طالبات المجموعة التجريبية نحو موقع مقرر تكنولوجيا التعليم لصالح القياس البعدى.
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى الأداء العلمى البعدى لمهارات تشغيل الأجهزة لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات طالبات المجموعة التجريبية نحو الموقع وبين درجات التحصيل البعدى للمعلومات، وبين الأداء البعدى لمهارات تشغيل الأجهزة التعليمية.

٨-. الموديولات التعليمية Modules Instructions

تعتبر الموديولات من أهم أساليب التعلم الذاتى وأكثرها شيوعا واستخداما لذلك تم استخدامها فى هذه الدراسة بهدف تنمية التعلم الذاتى لدى معلمى المرحلة الابتدائية، وسنتأول الموديولات التعليمية بشئ من التفصيل من حيث:

أو لا: تعريف الموديولات

تعددت تعريفات الموديولات التعليمية حسب وجهات النظر المختلفة والآراء المتباينة حيث يعرف رضا السعيد (١٩٩٠) الموديول التعليمى بأنه وحدة تعليمية مستقلة ومكتملة فى ذاتها، ويمكن أن تضاف إلى وحدات تعليمية أخرى مماثلة لتشكل برنامج يهدف إلى تحقيق نواتج دراسية أو أهداف تعليمية طويلة المدى، فى حين يعرفه دالريمبل Dalrymple (١٩٩٢) بأنه وحدة تعليمية ذات أهداف محددة لها بداية ونهاية، وتشتمل على تغذيه راجعه ووسائل تقويم متنوعة.

ويعرفه عبد الرحيم سلامة (١٩٩٤) بأنه وحدة تعليمية صغيرة مستقلة بذاتها ضمن مجموعة منظمة ومتتابعة من الوحدات التعليمية الصغيرة مخطط لها بعناية لتحقيق أهداف محدده وتضم مجموعة من التوجهات والخبرات والنشاطات المتنوعة ووسائل التقويم التى تمكن المتعلم من التحصيل والنمو فى التعلم بجهده الذاتى وفق قدراته واستعداداته لاجتياز مستوى معين من التعلم فى زمن غير محدد يتوقف على طول ونوعية الأهداف المحددة مسبقا.

ويرى والف وشولايرت Wolfe and Schollaert (١٩٩٨) أنه وحدة تعليمية يتم تعلمها ذاتيا لمساعدة المتعلمين على التحصيل الدراسى وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

أما محمد الخطيب (١٩٩٨) فيعرفه بأنه وحدة تعليمية من أساليب التعلم الذاتى تستخدم مناشط متنوعة، وتركز على أهداف محدودة لتحقيق نتائج تعليمية معينه تقاس بمقاييس محكية المرجع، وهى جزء من برنامج تعليمى متكامل.

ويعرفه فريلاند Freeland (٢٠٠٠) بأنه وحدة تعليمية تضم مجموعة من أنشطة التعلم ويراعى فى تصميمها أن تكون مستقلة ومكتفيه بذاتها، لكى تساعد المتعلم على تحقيق أهداف تعليمية محددة.

ويعرفه ميرون وشاندر Merwin and Schneider (٢٠٠١) بأنه وحدة تتضمن الأهداف المراد بلوغها، والمحتوى الذى يدرس والخبرات التعليمية ووسائل التقويم الذاتى.

كما يعرفه بيور ولورنا Pure and Lorna (٢٠٠٢) بأنه وحدة عمل فى مقرر دراسى تعليمى مستقل بين عدة وحدات تنتمى لحقل واحد.

ويعرفه ماكينون Mckinnon (٢٠٠٢) بأنه وحدة تعليمية صغيرة للتعلم الذاتى ذات أهداف محددة وتعالج مفهوما واحدا من خلال الدراسة الذاتية وتحوى سلسة من الأنشطة يختار منها المتعلم ما يناسبه لتحقيق أهدافه.

ويؤكد على ذلك صلاح الدين عرفه (٢٠٠٥) حيث يرى أن الموديول التعليمى عبارة عن وحدة تعليمية مصغرة تتضمن أنشطة تعليمية وتعلمية، روعى فيها عند

التصميم أن تكون مستقلة ومكتفية بذاتها بالإضافة إلى قائمة من الأهداف المحددة بصورة دقيقة والاختبارات التشخيصية والتكوينية والنهائية.

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح ما يلى:

١. الموديول التعليمى عبارة عن وحدة تعليمية صغيرة مستقلة بذاتها ضمن مجموعة منظمة ومتتابعة من الوحدات التعليمية الصغيرة تشكل برنامجا متكاملا.

٢. يضم الموديول مجموعه متنوعة من الأنشطة التعليمية ليختار منها المتعلم ما يناسبه.

٣. يؤكد الموديول على التعلم الذاتى، حيث يسمح للمتعلم بدراسة محتواه ذاتيا حسب قدراته واستعداداته وسرعته الذاتية بأقل توجيه من المعلم.

٤. للموديول أهداف تعليمية محددة مسبقا.

٥. يقوم الموديول بتوجيه المتعلم من خلال الإرشادات التى يتضمنها إلى مجالات النشاط، فيتيح له اختيار ما يناسبه.

٦. الموديول محدود المدى، أى يمكن استيعابه فى وقت قصير نسبيا.

٧. يتوقف زمن اجتياز المتعلم لمستوى معين من التعلم فى الموديول على طوله ونوعه وأهدافه ومحتواه (حسين طه، خالد عمران ٢٠٠٩:٣٩).

التعريف الإجرائى للموديول التعليمى:

الموديول هو وحدة دراسية ضمن برنامج تعليمى يتكون من عدد من الوحدات وهذه الوحدات تضع المتعلم فى مواقف تعليمية مختلفة من خلال مروره بأنشطة تعليمية متنوعة (سمعيه- بصريه- سمعيه بصريه) يختار منها ما يناسبه من أجل أن يحقق مجموعه من الأهداف التعليمية والسلوكية بإتقان تبعا لسرعته وقدرته الذاتية بأقل توجيه من الموجه.

ثانيا: خصائص الموديولات التعليمية

١. **الموديول التعليمى برنامج شامل (كل متكامل ذاتيا) :** تقدم الموديول التعليمى المعلومات والتوجيهات المتعلقة بما سيقوم به المتعلم والكيفية التى يسير بها خلال تعلمه، كما يتضمن كل موديول مجموعه من المواد والأدوات والوسائل والأنشطة التعليمية مكتفية بذاتها، وأيضًا أساليب التقويم التى تحدد مدى تقدمه وإتقانه للمادة التعليمية (عيد الدسوقى ٢٠٠١ :٧).

٢. **نقل محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم:** وهذا يستدعى تغير دور المتعلم من مجرد مستمع سلبى للمعلم إلى مشارك نشط فى عملية التعلم. فالمتعلم يقوم بعملية التعلم بنفسه باستخدام المواد والوسائل والأنشطة التى يتضمنها الموديول، بالإضافة إلى توجيهات وإرشادات الموديول وبتوجيه وإشراف المعلم (حسين طه وخالد عمران ٢٠٠٩: ٤١) الذى يتحد بدوره فى التخطيط للعملية التعليمية، وتشخيص حالة كل متعلم ووصف الأنشطة المناسبة له، ومساعدته على تذليل العقبات التى تعترض تقدمه، وأيضًا تقويم فاعلية العملية التعليمية فى ضوء الأهداف المحددة (أحمد جابر ٢٠٠٣: ١٣٣) .

٣. **إتباع الأسلوب المنهجى والأخذ بمنهج النظم** : يقصد بمدخل النظم أنه طريقة تحليله نظاميه تتضمن كل متماسك من المكونات أو العناصر التى تترابط وتتفاعل وتتبادل التأثير والاعتماد فيما بينها وتمارس فيه أنشطة هادفة وتحكمه مجموعه من المدخلات التى تؤدى لمخرجات معينة (محمد صيام ١٠٧ :٢٠٣).

٤. **مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين** : أن مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من الأهداف الأساسية التى تسعى برامج التعلم الذاتى إلى تحقيقها، كذلك تحرص الموديولات التعليمية على تحقيق هذا المبدأ عن طريق التشخيص الدقيق لكل متعلم للتعرف على خصائصه المميزة، ثم تقديم بدائل متنوعة من الأساليب والأنشطة والوسائل التى يختار المتعلم منها ما يناسبه من بين هذه البدائل (أحمد جابر مرجع سابق ١٣٤).

٥. **تعدد نقاط البدء** : تسمح الموديولات التعليمية لكل متعلم أن يبدأ فى دراسة البرنامج وفق مستوى معرفته السابقة التى تسفر عنها الاختبارات القبلية فكل متعلم يبدأ من نقطة مختلفة عن غيره من المتعلمين حيث تؤهله معرفته السابقة لذلك.

٦. **تشعب المسارات التعليمية** : لكل متعلم أن يحدد المسار الذى يناسبه فى سعيه لتحقيق الأهداف الموضوعة، فلكل هدفه عدد من الأنشطة والمسارات التى يستطيع المتعلم أن يختار من بينها ما يشاء (أحمد جابر مرجع سابق ١٣٤).

٧. **تعدد استراتيجيات التعلم** : تتيح الموديولات التعليمية لكل متعلم فرصة التعلم فى مجموعات كبيرة، والتفاعل فى مجموعات صغيرة، والدراسة المستقلة،

ويهدف هذا التنوع إلى مقابلة أساليب تعلم المتعلمين من ناحية، وإلى تحقيق التوازن بين الكفاءة والفاعلية فى العملية التعليمية من ناحية أخرى (أحمد جابر مرجع سابق).

٨. **تعدد الأنشطة والوسائل التعليمية** : تسعى الموديولات التعليمية إلى تقديم أنشطة ووسائل تعليمية متعددة يختار منها المتعلم ما يناسبه حسب قدراته وإمكاناته واستعداده الخاصة .

٩. **مراعاة السرعة الذاتية** : تراعى الموديولات التعليمية معدلات التعلم بحيث تتلاءم مع إمكانات وقدرات كل متعلم، فالمتعلم البطئ يمكنه أن يعيد دراسة الجزء الذى يجد صعوبة فى تعلمه، والمتعلم سريع التعلم يمكنه أن ينتقل سريعا من جزء إلى أخر إذا ما حقق التعلم بنجاح وبالمستوى المطلوب.

١٠. **التركيز على مفهوم واحد محدد** : يصمم كل موديول تعليمى بحيث يتناول مفهوما واحدا من المفاهيم التى تتضمنها المادة الدراسية، أو مهارة واحده من المهارات المطلوب إتقانها وتحدد خصائص المتعلم مدى التعمق فى دراسة المفهوم أو المهارة والحجم المناسب للموديول.

١١. **تحقيق مبدأ التعلم الهادف** : عند تصميم الموديول التعليمى يتم تحديد الأهداف التعليمية تحديدا دقيقا وصياغتها بصورة سلوكية واضحة، أى تصف الناتج التعليمى الذى ينتظر من المتعلم أن يبلغه بعد قيامه بجميع الأنشطة التعليمية المطلوبة منه (أحمد النجدى ومنى حسين وعلى راشد ٢٠٠٣: ٢٥١) .

١٢. **التأكيد على مبدأ التعلم للإتقان :** يتطلب نظام التقويم فى الموديولات التعليمية إتقان المتعلم لأهدافها وفق معيار أو مستوى معين من الأداء، ولا يسمح له بالانتقال من دراسة موديول إلى موديول أخر يليه إلا بعد أن يتقن الموديول الأول بمستوى التعلم المطلوبة.

١٣. **التأكيد على مبدأ تفريد التعليم :** تهدف برامج التعلم الذاتى أساس إلى تفريد التعليم بحيث يكون المتعلم قادرا على تحديد الأهداف والتقدم بمعدله الخاص فى التعلم وبأسلوبه، بحيث يكون قادرا على تحديد مواطن قوته ومواطن ضعفه وأن يعاود الدراسة مرة أخرى أن لم يحقق الأهداف.

ثالثا: مكونات الموديولات التعليمية:

١. **عنوان الموديول :** يجب أن يكون عنوان الموديول واضحا وبسيطا وجذابا وأن يتناسب مع المستوى العمرى للمتعلم ويعكس الفكرة الرئيسية للموديول وهذه الفكرة يتم تجزئتها إلى مجموعة من الأفكار الثانوية التى يصبح كلا منها جزأ من الموديول التعليمى .

٢. **مقدمة الموديول :** تكتب المقدمة بأسلوب جذاب، وهى تعطى فكرة عامة عن موضوع الموديول وأهم مكوناته، وتتضمن مجموعة أسئلة تثير دافعية المتعلم للتعلم، ويجب أن تتضمن المقدمة أهمية دراسة الموضوع الذى يعالجه الموديول.

٣. **أهداف الموديول :** يجب أن تصاغ بصورة يفهمها المتعلم وتتناسب وقدراته كما تعكس مجالات التعلم المختلفة سواء أكانت معرفيه أو وجدانية، وتنظم هذه

الأهداف فى تسلسل هرمى بحيث تقود المتعلم من الأهداف البسيطة إلى المعقدة.

٤. **الاختبار القبلى :** الغرض الأساسى منه هو تحديد ما إذا كان المتعلم يحتاج إلى دراسة الموديول الجديد أم لا، وأيضًا قياس مستوى المتعلم قبل البدء بالتعلم، ويجب أن تكون أسئلة الاختبار القبلى متنوعة وشاملة لموضوع الموديول. ويفضل أن تكون من النوع الموضوعى. يستطيع المتعلم معرفة نتيجته فى الاختبار باستخدام مفتاح التصحيح الذى يعقبه فإذا اجتاز هذا الاختبار وبالمستوى المطلوب يمكنه الانتقال إلى الموديول التالى، أما إذا أخفق فى الاختبار فعليه دراسة الموديول.

٥. **المواد والأنشطة والوسائل التعليمية (محتوى الموديول) :** يفضل عند عرض المحتوى تقسيمه إلى عناصر وأفكار ثانوية واضحة تساعد المتعلم على استيعابها بسهولة ويسر، ويمكن أن يكون المحتوى مكتوبا كاملا داخل الموديول أو يوجه المتعلمين إلى المراجع والمصادر الأخرى لمزيد من الاطلاع حول موضوع الموديول، ويجب أن يتضمن الموديول وسائل تعليمية متنوعة حتى يتمكن المتعلم من الاختيار من بينها ما يناسبه. وذلك لمراعاة الفروق والاختلافات فى أساليب تعلم المتعلمين. ويمكن أن تنظم المواد والأنشطة والوسائل التعليمية بكل موديول فى عدد من الأطر التى تمكن المتعلم خطوه بخطوه من تحقيق أهداف الموديول، وهذه الأطر تأخذ أرقاما مسلسلة، وكل إطار يتكون من مادة تعليمية مقروءة تعبر عن فكرة معينه فى الموديول يعقبها نشاط أو أكثر يعزز فهم المتعلم للفكرة.

٦. **الاختبار البعدى (اختبار الإتقان)** : يمكن من خلاله تقويم مدى تحقق أهداف الموديول، فى حالة اجتياز المتعلم لهذا الاختبار وبالمستوى المطلوب، يستطيع أن ينتقل إلى الموديول التالى، أما إذا اخفق المتعلم فى تحقيق بعض أو كل الأهداف ولم يصل إلى مستوى التمكن المطلوب ويطلب منه إعادة دراسة الموديول مرة أخرى من خلال بعض الأنشطة العلاجية وبعد أن ينتهى المتعلم منها يحاول الإجابة على أسئلة الاختبار البعدى مرة أخرى ولا يسمح له بالانتقال إلى مستوى أعلى قبل أن يحقق الأهداف السابق تحديدها.

٧. **قراءات إضافية** : ينتهى الموديول بمجموعة من المراجع والمصادر التى يفضل للمتعلم الر جوع إليها والاستعانة بها لتزويده بالمعلومات المرتبطة بموضوع الموديول، ويجب أن تكون فى مستوى المتعلمين عمريا وعلميا.

ومن الدراسات التى تناولت الموديولات التعليمية:

- دراسة محمود كاظم (٢٠٠٠) حيث تهدف إلى معرفة أثر تدريس الموديولات المقترحة على التحصيل فى الموضوعات الرياضية والاتجاهات نحو الرياضيات وتوصلت الدراسة إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى تحصيل المادة العلمية بين طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لصالح طالبات المجموعة التجريبية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الاتجاهات نحو دراسة الرياضيات بين المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة وذلك لصعوبة تغير اتجاهات الطالبات نحو مادة الرياضيات فى فترة قصيرة.

- ودراسة بدر محمود (٢٠٠١) التى قدم فيها موديول لمقرر تعليمى مبنى على شبكة الانترنت لتدريس وحدة الإحصاء فى مادة الرياضيات لطلبة الصف الأول الثانوى، ومن نتائج الدراسة زيادة تحصيل طلبة مجموعة الدراسة وفعالية المقرر فى تدريس وحدة الإحصاء المصممة على الشبكة.

كما استهدفت دراسة سوهوى Su-Huei (٢٠٠١) الكشف عن مدى فعالية إطار مفاهيمى مصمم بشكل موديول يتم تدريسه باستخدام الانترنت لتنمية مهارات حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج فعالية الموديول فى تنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلبة، كما أو صت الدراسة بضرورة تنمية مهارات حل المشكلات من خلال برامج واستراتيجيات مبنية على التكنولوجيا الحديثة.

ودراسة لوجيرنج Loegering (٢٠٠١) حيث استهدفت بحث أثر التدريس المرتكز على شبكة المعلومات فى تعزيز تعلم الطلاب للعلوم وكذا فى دعم اتجاهاتهم الإيجابية نحو المادة، وتكونت أداة الدراسة من مجموعة من الموديولات يدرسها الطلاب بالاعتماد على الشبكة تصحبها مجموعة من الأسئلة ملحقه بكل موديول. وقد أظهرت النتائج أن هناك فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وذلك على الاختبارات المعدة مع الموديولات المرتكزة على الشبكة لصالح المجموعة التجريبية أكثر من المواد الأخرى كما تكونت لدى المجموعة التجريبية اتجاهات إيجابية حيث استجابة بشكل إيجابى للموديولات المصممة مما ساعدهم على التعرف على أفكار جديدة واستيعاب المواد المختلفة، كما أنها أثارة اهتمامهم وجذبتهم بشكل كبير.

ودراسة أمل شاهين (٢٠٠٣) والتى استهدفت اختبار فاعلية الموديولات التعليمية على عينة الأطفال الصم من تلاميذ الصف الابتدائي وذلك لقياس مدى التحسن فى التواصل اللغوى الاجتماعى بعد تطبيق الموديولات التعليمية وقد توصلت الدراسة إلى:

١. نجحت الموديولات التعليمية فى توفير طرق التواصل الأساسية المقدمة للطفل الأصم ومحاولة تنمينها من خلال (الصور – الكروت – المجسمات– المرايا – حجرة التخاطب) واستخدام الوسيلة التى تناسب إعاقة الطفل الأصم.
٢. أعطت الموديولات التعليمية الفرصة للتلميذ لاكتشاف الحقيقة بنفسه من خلال تمثيل معنى بعض الكلمات (القرب– البعد) وبذلك يفهم التلاميذ معنى الكلمة المقصود منها.
٣. قدمت الموديولات المنهج بطريقة تحتوى على مجموعة مواقف تزيد من إقبال الطفل على السلوك الصحيح.

ودراسة مها الخميسى وهانى الشيخ (٢٠٠٣) والتى استهدفت قياس فاعلية موديولات قائمة على بعض مفاهيم المشاركة الجماعية فى تنمية اتجاه تلاميذ الصف الثانى الإعدادى نحو المواطنة ، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدى فى مقياس الاتجاه نحو المواطنة .

ودراسة خالدة عبد الرحمن (٢٠٠٨) حيث هدفت إلى دراسة واقع استخدام بيئة التعلم الافتراضية فى المدارس الأردنية، وتقصى العوامل التى شكلت هذا الواقع كما هدفت إلى بناء موديول قائم على مهارات التعلم الإلكترونى فى بيئة التعلم الافتراضية لتفعيل استخدامها فى المدارس الأردنية، ودراسة فاعلية هذا الموديول فى تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف العاشر الأساسى بالأردن وأسفرت الدراسة

عن: وجود قصور فى استخدام بيئة التعلم الإلكترونى فى المدارس الأردنية، كما أشارت نتائج التحليل الإحصائى لمقياس التفكير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية فى مهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم).

إجراءات الدراسة:

أولا: تحديد المفاهيم موضوع الدراسة :

وللوقوف على هذه المفاهيم فى ضوء خصائص معلمى المرحلة الابتدائية وطبيعة مادة التربية الوطنية والتى تدرس ضمنيا من خلال منهج الدراسات الاجتماعية وأيضًا حاجات المجتمع ومتطلباته خاصة فى هذه المرحلة التاريخية التى يمر بها المجتمع.

قامت الباحثة بالخطوات التالية:

١. مراجعة الإطار النظرى والدراسات السابقة فيما يتعلق بالمفاهيم وأهميتها وأنواعها وخصائصها وطرق تدريسها وعلاقاتها بالمتغيرات الأخرى.
٢. تحليل منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية وكانت وحدة التحليل هى الكلمة سواء صريحة أو ضمنية.
٣. الرجوع إلى الأدبيات والمؤلفات والنشرات والدوريات التى تناولت هذه المفاهيم.
٤. عمل قائمة بالمفاهيم وتم عرضها على بعض المتخصصين فى هذا المجال.
٥. تم تحديد أربعة مفاهيم والتى يسعى منهج الدراسات الاجتماعية بصفة عامة ومقرر التربية الوطنية بصفة خاصة إلى تحقيقها سواء من خلال المحتوى أو

الأنشطة الإثرائية، وأيضًا لأهميتها بالنسبة للتلميذ والمعلم والمجتمع وأخير لاتفاق أراء المحكمين عليها.

٦. وسوف نتناول هذه المفاهيم وتعريفها كالتالى:

أ) **حقوق الطفل:** حقوق الطفل هى التى تكفل لجميع الأطفال – دون تمييز – الاستفادة من جميع التدابير والإجراءات الخاصة بالحماية، وتمكينهم من الحصول على التعليم والرعاية الصحية، وتوسيع الفرص المتاحة لهم لبلوغ الحد الأقصى من قدراتهم ومداركهم ومهاراتهم، والنماء في بيئة تزهو بالسعادة والحب والتفاهم، وإتاحة المعلومات لتوعيتهم وتمكينهم من المشاركة الفعالة في إعمال حقوقهم.

وقد تناولت دراسة أنسى الديرى (٢٠٠٦) حقوق الطفل فى دراسة تقويمية لمناهج رياض الأطفال فى جمهورية مصر العربية حيث استهدفت الكشف عن مدى مراعاة محتوى منهج الأنشطة لرياض الأطفال وما تهدف إليه من بعض مبادئ حقوق الطفل وكذلك الكشف عن مدى مراعاة المعلمات لمبادئ حقوق الطفل فى أنشطة البرنامج اليومى لرياض الأطفال الحكومية والغير حكومية وقد توصلت الدراسة لوضع مقترح لبرنامج من الأنشطة يعكس ممارسة الطفل لحقوقه فى الروضة.

ب) **الديمقراطية:** الديمقراطية هى حكم الشعب بنفسه ولنفسه، ويمكن استخدام مصطلح الديمقراطية بمعنى ضيق لوصف دولة قومية أو بمعنى أو سع لوصف مجتمع حر يحكم الشعب نفسه بصوره منفردة من خلال ممارسة حقوقه وواجباته السياسية بحرية مطلقه مما يؤدى إلى توزيع السلطات من

القمة إلى الإفراد بحيث تكون السيادة بالفعل فى المجتمع الحر هى للشعب ومنه تنتقل إلى الحكومة وليس العكس.

ج) **المواطنة:** هى تمتع كل المواطنين بالحقوق والالتزام بالواجبات، مع خضوع جميع المواطنين للقوانين دون أى اعتبار للعنصرية بمفهومها الاجتماعى أو للنوع أو الانتماء لجماعه عرقية أو تاريخية أو لدين أو لأمتلكهم أى مميزات اجتماعية أو اقتصادية. فهم جميعا يتساونوا كمواطنين وعلى الدولة بمؤسساتها أن تعمل على تأكيد وحماية هذه المساواة وعلى المجتمع المدنى أن يقدم النموذج فى القدرة على تجاوز الانقسامات إلى تحقيق مبدأ المواطنة لإتاحة الفرصة للجميع أن يعملوا فى إطاره لتحقيق المصالح العامة للمواطن والوطن.

د) **البيئة والصحة :** البيئة هى كل ما يحيط بالإنسان من كائنات حية تتأثر به وتأثر فى وجوده وأى إخلال بتلك المكونات البيئية ينشئ عنه تلوث بيئى نتيجة سوء إدارة الإنسان للبيئة ومواردها حيث يسعى دوما لاختراع وابتكار أشياء تضر بالبيئة وتأثر على صحة الإنسان وتحدث خلل كونى.

ثانيا: إعداد أدوات الدراسة.

أ) **مقياس المفاهيم :**

١) بعد تحديد المفاهيم فى الخطوة السابقة، تم إعداد المقياس فى صورة مفردات تندرج تحت المفاهيم الأربعة التى سبق تحديدها، ويتم اختيار

إجابة واحده فقط عن كل مفردة وذلك بوضع علامة (√) إمام الإجابة التى يقوم المعلم باختيارها.

٢) تم عرض المقياس على عدد من المحكمين والمتخصصين فى هذا المجال وذلك للتأكد من سلامة اللغة والصياغة، ووضوح ودقة المفردات وانتماءها للمفاهيم التى تعبر عنها، ومناسبة المفردات للمستوى العلمى لمعلمى المرحلة الابتدائية.

٣) تم حذف بعض المفردات واستبدالها بمفردات أخرى أكثر دقة ووضوحا كما أوصى المحكمين، وإعداد المقياس فى صورته النهائية.

ب) **الصدق** : بعد إعداد المقياس فى صورته النهائية تم عرضه للمرة الثانية على بعض المختصين فى الدراسات الاجتماعية وعلم النفس، تراوحت نسبة الاتفاق بين المحكمين بين ٩٥،٦% -١٠٠% وبالتالى يعتبر المقياس صادقا من حيث محتواه، وإنه يحقق الهدف الذى وضع من أجله .

ج) الثبات : تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ للاتساق الداخلى، وتتراوح معاملات الثبات بين ٨٤%- ٨٩% وهى معاملات مقبولة ويمكن الاعتماد عليها.

هـ) إعداد الموديولات التعليمية المقترحة وفقا للخطوات الآتية:

١) **صياغة الأهداف العامة للموديول** : لابد أن يكون لكل موديول تعليمى مجموعة من الأهداف التربوية الواضحة حيث يتم من خلالها تحديد ما يراد من الدارسين تحقيقه بعد دراستهم لهذا الموديول، وهذه الخطوة لتحديد أهداف أخرى أكثر دقة وإجرائية فى ضوء قائمة المفاهيم التى تم التوصل

إليها، ثم تحديد الأهداف العامة للموديولات حيث تهدف إلى تنمية مفهوم حقوق الطفل، مفهوم الديمقراطية، مفهوم المواطنة، ومفهوم البيئة والصحة لدى معلمى المرحلة الابتدائية.

٢) **صياغة الأهداف السلوكية للموديول** : بعد تحديد الأهداف العامة من الموديول تم صياغة مجموعة من الأهداف السلوكية تتفق مع ماهية كل نشاط من أنشطة الموديول وصياغتها صياغة إجرائية واضحة، وقد روعى فيها شروط صياغة الأهداف السلوكية الجيدة.

٣) **تحديد خصائص معلمى المرحلة الابتدائية** : بحيث يتناسب محتوى الموديول مع المستوى العلمى والثقافى لمعلمى هذه المرحلة، وظروف البيئة التعليمية التى يعملون فيها، وحثهم على الإطلاع على الكتب والمراجع والقراءات الخارجية المرتبطة بالمفاهيم موضوع الموديولات.

٤) **تحديد محتوى الموديول وتنظيمه** : تم تحديد المحتوى العلمى للموديول من خلال الإجراءات الآتية:

- فى ضوء الأهداف العامة التى تم وضعها بناء على قائمة المفاهيم التى تم التوصل إليها حيث تم مراعاة أن يكون المحتوى المختار محققا لهذه الأهداف، وبالتالى ينمى هذه المفاهيم والذى ينعكس بدوره على تناول المعلم لهذه المفاهيم فى العملية التعليمية.
- الرجوع إلى بعض الكتب والمراجع والدراسات المرتبطة بموضوع الدراسة.
- الإطلاع على بعض المصادر المتعلقة بموضوع الموديولات.

٥) **اختيار** الأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة : حيث يتعلم الدارس وفقا لسرعته الخاصة مع إمكانية تزويده بالتغذية الراجعة الفورية مع تصحيح أخطاءه، مما يساعد على زيادة دافعية للتعلم وتحفيزه وزيادة تفاعله مع المادة التعليمية المقدمة.

٦) **تحديد أساليب التقويم** : لما كان التقويم عملية مستمرة تحدث من بداية العملية التعليمية إلى نهايتها وتساعد فى بيان ما تحقق من أهداف تعليمية تربوية، لذلك اشتمل التقويم فى هذه الموديولات على ما يلى:

- تقويم بنائى: يهدف إلى تزويد المتعلم بتغذية راجعة مستمرة أثناء العملية التدريسية حول موقعه من مدى تحقيق الأهداف (عبد الحافظ سلامة ١٩٦:٢٠٠٠) ولذلك يوجد فى نهاية كل جزء من أجزاء الموديول تقويم بنائى مصحوب بالتغذية الراجعة المناسبة.
- تقويم نهائي: لقياس أثر الموديولات فى تنمية المفاهيم موضوع الدراسة .

٧) **تصميم الموديولات المقترحة** : تم تصميم الموديولات فى صورتها الأولية وعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين، وذلك للتعرف على آرائهم من حيث:

- الأهداف العامة، الأهداف الإجرائية.
- موضوعات المحتوى ومدى مناسبتها لمعلمى المرحلة الابتدائية.
- مدى ارتباط المحتوى بالأهداف.
- مدى ملائمة المحتوى وتسلسل أجزاء الموديول.

- مدى ملائمة أساليب التقويم.

وقد تلخصت آراء المحكمين فيما يلى:

- إمكانية تحقيق أهداف كل موديول، ارتباط المحتوى بالأهداف، ملائمة تنظيم محتوى أجزاء الموديول وتسلسل أفكارها. وقد تم الأخذ بكل الملاحظات عند إعداد الموديولات فى صورتها النهائية.

ثالثا: الدراسة الميدانية

أ) **عينة الدراسة:** تم تحديد عينة الدراسة (٥٠) معلم من معلمى المرحلة الابتدائية تخصص دراسات اجتماعية موزعا على إدارتى مصر الجديدة والنزهة التعليمية.

ب) **زمن تطبيق المقياس:** تم التطبيق القبلى للمقياس فى شهر ديسمبر قبل امتحانات الفصل الدراسى الأول لعام ٢٠١٠-٢٠١١، ثم تم التطبيق البعدى للمقياس فى بداية الفصل الدراسى الثانى.

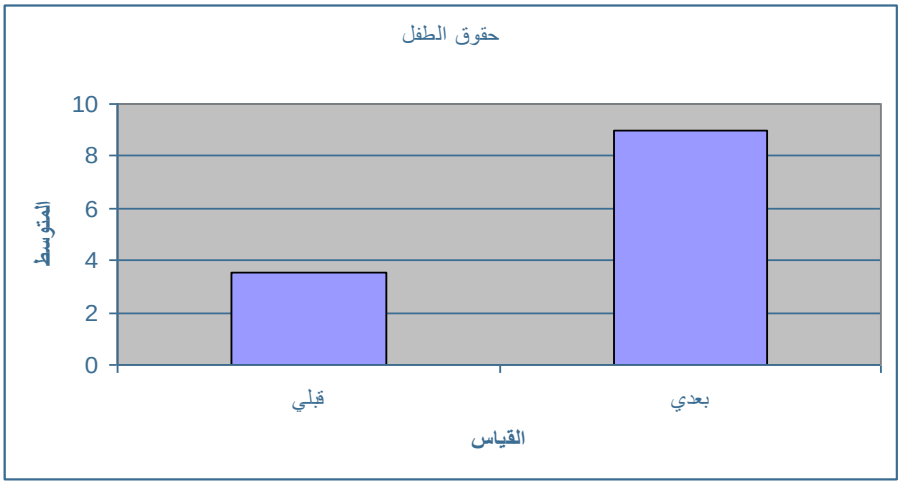
نتائج الدراسة وتفسيرها:

لوحظ أن درجات المقياس البعدى اختلفت مقارنة بالمقياس القبلى وكانت النتائج كما يلى:

جدول (١)

مفهوم حقوق الطفل المتوسطات والانحرافات المعيارية للمقياس القبلى والبعدى للمعلمين، وحساب قيمة (ت) للفروق بين المتوسطات القبلى والبعدى

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	ت	الدلالة عند ٠,٠٥	حجم الأثر
قبلي	٣,٥٢	١,٢١٦	٥,٤٦٠	١,٠٩٢	٤٩	٣٥,٣٥٩	دال	١٠,١٠ كبير
بعدي	٨,٩٨	٠,٦٨٥						



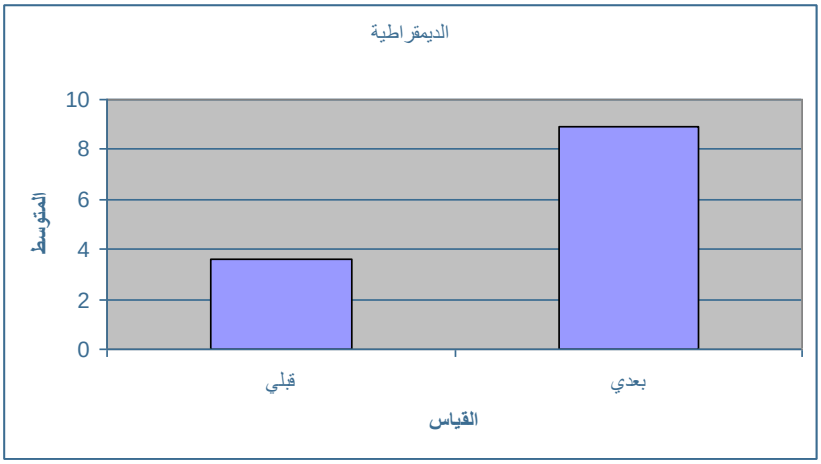
من الجدول رقم (١) يتضح أن متوسط درجات المقياس البعدى (٨،٩٨) ومتوسط درجات المقياس القبلى (٣،٥٢)، وقيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المتوسطين (٣٥،٣٥٩) وهى قيمة داله بالمقارنة بقيمة (ت) الجدولية عند (٠،٠٥) وهذا يدل على تطور دال فى مفهوم حقوق الطفل لدى المعلمين بعد دراستهم للموديولات التعليمية. ولمعرفة حجم تأثير الموديولات على المعلمين عينة الدراسة تم

حساب مربع إيتا الذى بلغ قيمته (١٠،١٠)، وبمقارنة درجة حجم الأثر بالجدول المرجعى لمستويات حجم الأثر وجد أنه كبير.

جدول (٣)

مفهوم الديمقراطية المتوسطات والانحرافات المعيارية للمقياس القبلى والبعدى للمعلمين، وحساب قيمة (ت) للفروق بين المتوسطات القبلى والبعدى

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	ت	الدلالة عند ٠,٠٥	حجم الأثر
قبلي	٣,٦٠	١,٠٥٠	٥,٣٤٠	٠,٩٣٩	٤٩	٤٠,٢٠٥	دال	١١,٤٩ كبير
بعدي	٨,٩٤	٠,٧١٢						



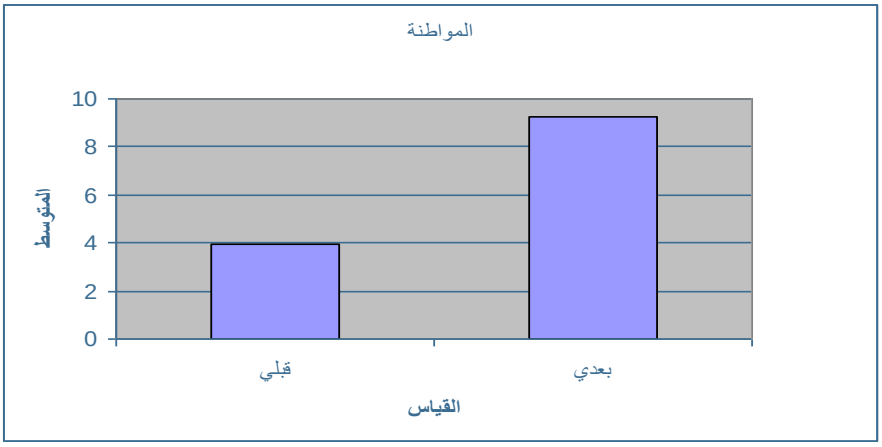
من الجدول رقم (٢) يتضح أن متوسط درجات المقياس البعدى (٨،٩٤)، ومتوسط درجات المقياس القبلى (٣،٦)، وقيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المتوسطين (٤٠،٢) وهى قيمة داله بالمقارنة لقيمة (ت) الجدولية عند (٠،٠٥) وهذا

يدل على تطور دال فى مفهوم الديمقراطية لدى المعلمين بعد دراستهم للموديولات التعليمية، ولمعرفة حجم تأثير الموديولات على المعلمين عينة الدراسة، تم حساب مربع إيتا الذي بلغ قيمته (١١،٤٩) وبمقارنة درجة حجم الأثر بالجدول المرجعى لمستويات حجم الأثر وجد أنه كبير.

جدول (٣)

مفهوم المواطنة المتوسطات والانحرافات المعيارية للمقياس القبلى والبعدى للمعلمين، وحساب قيمة (ت) للفروق بين المتوسطات القبلى والبعدى

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	ت	الدلالة عند ٠,٠٥	حجم الأثر
قبلي	٣,٩٢	٠,٩٦٦	٥,٣٠٠	٠,٨٣٩	٤٩	٤٤,٦٦٣	دال	١٢,٧٦ كبير
بعدي	٩,٢٢	٠,٨٤٠						



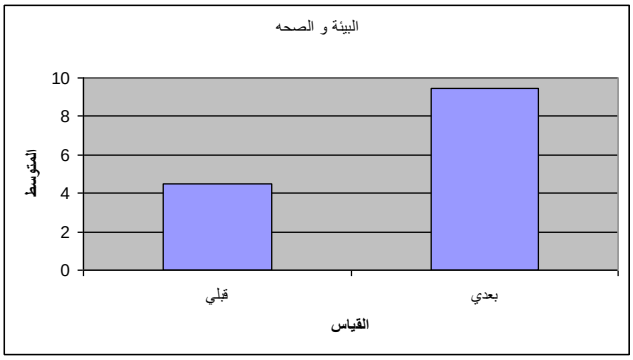
من الجدول رقم (٣) يتضح أن متوسط درجات المقياس البعدى (٩،٢٢)، ومتوسط درجات المقياس القبلى (٣،٩٢)، وقيمة (ت) المحسوبة للفروق بين

المتوسطين (٤٤،٦٦) وهى قيمة داله بالمقارنة لقيمة (ت) الجدولية عند (٠،٠٥) وهذا يدل على تطور دال فى مفهوم المواطنة لدى المعلمين بعد دراستهم للموديولات التعليمية، ولمعرفة حجم تأثير الموديولات على المعلمين عينة الدراسة، تم حساب مربع إيتا الذي بلغ قيمته (١٢،٧٦) وبمقارنة درجة حجم الأثر بالجدول المرجعى لمستويات حجم الأثر وجد أنه كبير.

جدول رقم (٤)

مفهوم البيئة والصحة المتوسطات والانحرافات المعيارية للمقياس القبلى والبعدى للمعلمين، وحساب قيمة (ت) للفروق بين المتوسطات القبلى والبعدى

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	ت	الدلالة عند ٠,٠٥	حجم الأثر
قبلي	٤,٥٢	١,١٦٥	٤,٩٦٠	١,٠٢٩	٤٩	٣٤,٠٧٢	دال	٩,٧٣ كبير
بعدي	٩,٤٨	٠,٨١٤						



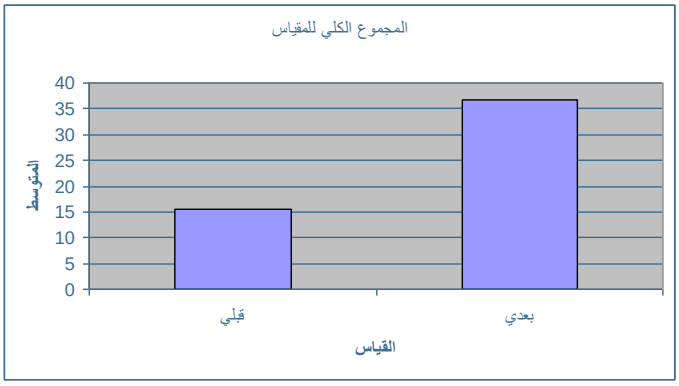
من الجدول رقم (٤) يتضح أن متوسط درجات المقياس البعدى (٩،٤٨)، ومتوسط درجات المقياس القبلى (٤،٥٢)، وقيمة (ت) المحسوبة للفروق بين

المتوسطين (٣٤،٠٧) وهى قيمة داله بالمقارنة لقيمة (ت) الجدولية عند (٠،٠٥) وهذا يدل على تطور دال فى مفهوم البيئة والصحة لدى المعلمين بعد دراستهم للموديولات التعليمية، ولمعرفة حجم تأثير الموديولات على المعلمين عينة الدراسة، تم حساب مربع إيتا الذي بلغ قيمته (٩،٧٣) وبمقارنة درجة حجم الأثر بالجدول المرجعى لمستويات حجم الأثر وجد أنه كبير.

جدول رقم (٥)

مجموعة المفاهيم لمتوسطات والانحرافات المعيارية للمقياس القبلى والبعدى للمعلمين، وحساب قيمة (ت) للفروق بين المتوسطات القبلى والبعدى

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	ت	الدلالة عند ٠,٠٥	حجم الأثر
قبلي	١٥,٥٦	٢,٦٠٤	٢١,٠٦٠	٢,٣٦٨	٤٩	٦٢,٨٨١	دال	١٧,٩٧ كبير
بعدي	٣٦,٦٢	١,٨٧٢						



من الجدول رقم (٥) يتضح أن متوسط درجات المقياس البعدى (٣٦،٦٢)، ومتوسط

درجات المقياس القبلى (١٥،٥٦)، وقيمة (ت) المحسوبة للفروق بين المتوسطين (٦٢،٨٨) وهى قيمة داله بالمقارنة لقيمة (ت) الجدولية عند (٠،٥) وهذا يدل على تطور دال فى لمجموعة المفاهيم لدى المعلمين بعد دراستهم للموديولات التعليمية، ولمعرفة حجم تأثير الموديولات على المعلمين عينة الدراسة، تم حساب مربع إيتا الذي بلغ قيمته (١٧،٩٧) وبمقارنة درجة حجم الأثر بالجدول المرجعى لمستويات حجم الأثر وجد أنه كبير.

جدول (٦)

فاعلية البرنامج (فاعلية نسبة الكسب المعدل لبليك)

الأبعاد	الدرجة	متوسط القبلي	متوسط البعدي	الفاعلية
حقوق الطفل	١٠	٣,٥٢	٨,٩٨	١,٣٩
الديمقراطية	١٠	٣,٦٠	٨,٩٤	١,٣٧
المواطنة	١٠	٣,٩٢	٩,٢٢	١,٤٠
البيئة والصحة	١٠	٤,٥٢	٩,٤٨	١,٤٠
المجموع الكلى	٤٠	١٥,٥٦	٣٦,٦٢	١,٣٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع نسب الكسب المعدل لبليك أعلي من ١,٢ وذلك في جميع الأبعاد ومجموعها الكلي مما يدل علي وجود فاعلية للبرنامج التدريبي للمعلمين تتضح من وجود أثر للبرنامج التدريبي علي تنمية مهارات التعلم الذاتى من خلال تنمية المفاهيم الأربعة سالفة الذكر، كما أشارت إلي ذلك جداول اختبار "ت" السابقة.

أتضح من نتائج الدراسة ما يلى:

١. فعالية البرنامج المقترح (الموديولات التعليمية) فى تنمية المفاهيم الأربعة (حقوق الطفل– الديمقراطية– المواطنة– البيئة والصحة) لدى المعلمين عينة الدراسة.
٢. تنمية مهارات التعلم الذاتى لدى المعلمين من خلال دراسة الموديولات.
٣. إكساب المعلمين السلوك الإيجابى المرتبط بالمفاهيم موضوع الدراسة.
٤. مواكبة المفاهيم التى تناولتها الموديولات لواقع المجتمع المصرى والأحداث الجارية.

توصيات الدراسة:

١. تضمين مناهج كليات التربية لأحدث التقنيات التكنولوجيا التى تنمى التعلم الذاتى وتدريب الطلاب المعلمين عليها.
٢. تضمين مناهج كليات التربية لهذه المفاهيم من حيث مفهومها، خصائصها، وظائفها، أهميتها بالنسبة للطالب والمعلم والمجتمع والعمليات التربوية وطرق تدرسها وأساليب تقويمها.
٣. شمول دليل المعلم على هذه المفاهيم وطرق تدريسها وتقومها.
٤. تنمية مهارات المعلمين فى استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال والمعلومات الحديثة وتوظفها فى إثراء بيئة التعلم داخل الفصول وخارجها.
٥. عمل ندوات تدريبية منتظمة للمعلمين لتدريبهم على استخدام أساليب التعلم الذاتى.
٦. إتاحة المنح الدراسية للمعلمين لرفع المستوى العلمى والمهنى.

٧. الارتقاء بممارسات المهنة، وإيجاد روح التعاون بين المعلمين وتشجعهم على القراءات الحرة والتأمل فى الطرائق المختلفة حول التدريس والتعلم والتعليم.

٨. تنمية وعى المعلمين لمتغيرات السياق التربوى محليا وعالميا.

المـــراجـــع

أولا: المراجع العربية:

١. أحمد جابر أحمد السيد (٢٠٠٣): أساليب تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية. الجزء الأول ل، سوهاج، دار محسن للطباعة.

٢. أحمد حسين اللقانى وفارعة حسن وبرنس أحمد رضوان (١٩٩٠): تدريس المواد الاجتماعية. الجزء الأول ل، القاهرة، عالم الكتب.

٣. أحمد عبد الرحمن النجدى ومنى عبد الهادى حسين وعلى محيى الدين راشد (٢٠٠٣): طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة فى تدريس العلوم. القاهرة، دار الفكر العربى.

٤. أحمد محمد منصور (٢٠٠٢): أثر استخدام الحقيبة التعليمية فى التعلم عن بعد على التحصيل فى الرياضيات والاتجاه نحو ها لدى طلاب المرحلة الثانوية دراسة ميدانية فى محافظة القليوبية. مجلد الأول، عدد ٢، الجزء الأول، يوليو.

٥. أحمد مختار شبارة (١٩٩٧): برنامج تدريبى فى التعلم الذاتى الموجه ودوره فى تنمية كفايات تعلم العلوم والاتجاهات نحو تدريسها لدى معلمى العلوم بالمدارس الثانوية بسلطنة عمان. مجلة كلية التربية بدمياط، جامعه المنصورة.

٦. أكرم فتحى مصطفى (٢٠٠٦): فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات إنتاج مواقع الانترنت التعليمية لدى تلاميذ كلية التربية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٧. إمام مصطفى سيد وصلاح الدين الشريف (١٩٩٠): القابلية للتعلم الذاتى وعلاقاتها بالذكاء والتحصيل الدراسى وبعض عوامل الشخصية لدى تلاميذ

الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد الأول.

٨. أمل رياض محمد شاهين (٢٠٠٣): فاعلية بعض الموديولات التعليمية فى تحسين التواصل اللغوى والاجتماعى للطفل الأصم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير، معهد البحوث والدراسات التربوية.

٩. أنسى سعد الدين الديرى (٢٠٠٦): حقوق الطفل فى مناهج رياض الأطفال فى جمهورية مصر العربية دراسة تقويمية. رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

١٠. إيهاب السيد أحمد على (٢٠٠٥): التعليم الإلكترونى وإمكانية تطبيقه بالجامعات المصرية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

١١. بدر محمود إبراهيم (٢٠٠١): استخدام الانترنت فى تدريس وحدة الإحصاء لطلاب الصف الأول الثانوى. المؤتمر العلمى الثالث عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجيا المعاصرة، المجلد الأول، جامعة عين شمس.

١٢. البراق أحمد الحازمى (٢٠٠٤): واقع استخدام الشبكة العالمية للمعلومات "الانترنت" لدى أعضاء هيئة التدريس وطلاب كليات المعلمين بمنطقة مكة المكرمة. ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٣. بيومى محمد ضحاوى وسلامة عبد العظيم (٢٠٠٩): التنمية المهنية للمعلمين: مدخل جديد نحو إصلاح التعليم. القاهرة، دار الفكر العربى.

١٤. تغريد محمد عبد الحميد (٢٠٠٧): فعالية استخدام مصادر تعلم متعددة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٥. توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة (١٩٩٨): تفريد التعليم. الأردن، دار الفكر.

١٦. جيهان كمال السيد (٢٠٠٣): فاعلية حقيبة تعليمية فى مادة الجغرافيا على تنمية التحصيل الدراسى للتلاميذ. عالم التربية، عدد ١٠، السنة الرابعة، مايو.

١٧. حسن شحاته (١٩٩٨): المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق. القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.

١٨. حسين طه وخالد عمران (٢٠٠٨): أساليب التعلم الذاتى الإلكترونى التعاونى، رؤى تربوية معاصرة. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ.

١٩. حمدى إسماعيل شعبان (٢٠٠٧): فاعلية موقع لتعليم مقرر تكنولوجيا التعليم عن بعد على تحصيل وأداء طالبات كليات التربية واتجاهاتهن نحو هذا الموقع. عدد خاص للمؤتمر العلمى الثانى للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية.

٢٠. خالدة عبد الرحمن محمد شتات (٢٠٠٨): فعالية استخدام نموذج قائم على مهارات التعلم الإلكترونى فى بيئة التعلم الإفتراضية فى تنمية مهارات التفكير العليا لدى الصف العاشر الأساسى بالأردن. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢١. خيرى على إبراهيم (١٩٩٦): المواد الاجتماعية فى مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق. الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

٢٢. رباب محمد حسن السيد (٢٠١٠): نموذج مقترح لعمل إفتراضى عبر الانترنت فى ضوء معايير الجودة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٣. رضا حمدى خليل (٢٠٠٦): بيئة العمل وعلاقتها بالتعلم الذاتى لأعضاء هيئة التدريس ببعض كليات التربية فى مصر. دراسة ميدانية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٢٤. رضا سعد السعيد (١٩٩٠): استخدام أسلوب الموديولات التعليمية فى بناء برامج لتوعية معلمى الرياضيات بالمرحلة الثانوية بأساسيات الكمبيوتر واستخدامه فى التدريس. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد ٦، السنة ٥.

٢٥. روؤف عزمى توفيق (٢٠٠٨): فعالية حقيبة تعليمية إلكترونية متكاملة فى تنمية التواصل وبعض المفاهيم ومهارات التفكير لدى الأطفال المعاقين سمعيا. مجلة البحث التربوى، السنة السابعة، العدد الأول، الجزء الثانى.

٢٦. سعد مرسى أحمد (١٩٨١): تطور الفكر التربوى. القاهرة، عالم الكتب.

٢٧. سوزان عطية مصطفى (٢٠٠٤): نموذج مقترح لبرامج التعلم عن بعد باستخدام شبكات الحاسبات فى التعليم الجامعى. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٢٨. شريف إبراهيم الشوربجى (٢٠٠٢): فعالية استراتيجية للتعلم الذاتى فى تدريس مقررات معامل الإلكترونيات والكمبيوتر فى المدارس الثانوية الصناعية نظام ثلاث سنوات. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٩. صباح عبد الحكم محمد على (٢٠٠٢): استراتيجية مقترحة فى تدريس أساسيات الحاسب الآلى باستخدام الرزم التعليمية وأثرها على التحصيل

والأداء لطلاب كليات التربية النوعية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنوفية.

٣٠. صلاح الدين عرفه (٢٠٠٥): تعليم الجغرافيا وتعلمها فى عصر المعلومات "أهدافه، محتواه، أساليبه، تقويمه". القاهرة، عالم الكتب.

٣١. عاطف سالم وعادل سرايا (٢٠٠٣): تصميم حقيبة تعليمية مدعمة بالمواد اللمسية وأثر استخدامها على تنمية وجهة الضبط وعملية التعلم لدى التلاميذ المكفوفين. الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة.

٣٢. عبد الحافظ محمد سلامة (٢٠٠١): تصميم التدريس. عمان، دار البازورى العلمية للنشر والتوزيع.

٣٣. عبد الرازق سويلم همام (٢٠٠٠): فاعلية استخدام الموديولات التعليمية فى تدريس العلوم على أنماط التفكير وإتقان المفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى. مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية،جامعة المنيا.

٣٤. عبد الرحيم أحمد سلامة (١٩٩٤): أثر استخدام الموديولات التعليمية فى تدريس العلوم على التحصيل الدراسى ونمو التفكير الابتكارى لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، جامعة أسيوط، العدد السادس، يونيو، أسيوط.

٣٥. عبد الغفار عبد الرازق (٢٠٠٧): فاعلية برنامج قائم على المستحدثات التكنولوجيا لإكساب طلاب المدارس الثانوية التجارية المهارات اللازمة فى مادة السكرتارية وفقا لمتطلبات سوق العمل. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٣٦. عبد الله سالم المناعى (٢٠٠٤): مجالات الإفادة من خدمات الانترنت فى العملية التعليمية والبحث العلمى كما يتصورها أعضاء هيئة التدريس بجامعة قطر. مجلة العلوم التربوية، قطر، العدد الخامس.

٣٧. عثمان الجزار ومصطفى عبدالله إبراهيم (١٩٩٨): أثر استخدام طريقتين للتعلم الذاتى فى اكتساب الطلاب المعلمين لبعض المهارات التطبيقية لمقرر المناهج وتقبلهم لأساليب التعلم الذاتى. مجلة كلية التربية ببنها.

٣٨. عدنان زيتون (١٩٩٩): التعلم الذاتى. دمشق، دار الفرقان.

٣٩. عصام جمعة أحمد نصار (١٩٩٩): تصميم وتجريب برنامج تعليمى مقترح لتنمية بعض مهارات التعلم الذاتى لدى طلاب كليات التربية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٤٠. عفت مصطفى الطناوى (٢٠٠٢): أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها فى البحوث التربوية. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٤١. عيد أبو المعاطى الدسوقى (٢٠١٠): الموديول التعليمى، خصائصه واستخدامه. صحيفة التربية رابطة خريجى معاهد وكليات التربية. العدد الأول، السنة ٥٣ ، أكتوبر، القاهرة.

٤٢. الغريب زاهر وإقبال بهبهانى (١٩٩٩): تكنولوجيا التعلم "نظرة مستقبلية". القاهرة، دار الكتاب الحديث.

٤٣. فتحى محمد أحمد السيد (٢٠٠٨): برنامج مقترح قائم على الوسائط المتعددة لطلاب المدرسة الثانوية التجارية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٤٤. فهيم أحمد مصطفى (٢٠٠٢): مهارات التفكير فى مراحل التعليم العام. القاهرة، دار الفكر العربى، ٢٠٠٢.

٤٥. ---------- (٢٠٠٥): مدرسة المستقبل ومجالات التعلم عن بعد، استخدام الانترنت فى المدارس والجامعات وتعليم الكبار. القاهرة، دار الفكر العربى.

٤٦. قاسم حسين الفار (٢٠٠٥): مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين لشبكة الانترنت فى البحث والتدريس. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٤٧. اللجنة التحضيرية لندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربى (١٩٨٤): دراسة لواقع إعداد المعلم بدول الخليج العربى، ورقة عمل أساسية. جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الدوحة.

٤٨. لمياء جلال محمد عبد الله (٢٠٠٨): فاعلية رزمة تعليمية لتعلم مادة الحساب لأطفال الصم بمدارس الأمل. كلية التربية النوعية قسم تكنولوجيا التعلم، جامعة حلوان.

٤٩. لونيس على وعبد الله صحراوى (٢٠٠٦): أثر استخدام رزمة تعليمية فى علاج صعوبات تعلم موضوع الكسور والعمليات عليها لتلاميذ المرحلة المتوسطة دراسة تجريبية. مجلة البحث التربوى، السنة الخامسة، المجلد الخامس، العدد الأول، يناير.

٥٠. ماهر إبراهيم ميخائيل (٢٠٠٣): فاعلية برنامج قائم على تكنولوجيا الوسائط المتعددة لتنمية مهارات الأداء التدريسى لدى طلاب شعبة التعليم الابتدائى (تخصص رياضيات) بكليات التربية واتجاهاتهم نحو المهنة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

٥١. محمد إبراهيم الخطيب (١٩٩٨): فعالية أسلوب الموديولات التعليمية على تحصيل طلبة الصف السادس الأساسى فى محافظة الزرقاء، الأردن. مجلة

البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الثالث للسنة ١٣ .

٥٢. محمد أحمد المقدم (٢٠٠١): مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية بمصر في ضوء متطلبات التعامل مع المستحدثات التكنولوجيا. مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة.

٥٣. محمد زين الدين (٢٠٠٥): تطوير كفايات التلاميذ المعلمين بكليات التربية لتلبية متطلبات إعداد برامج التعليم عبر الشبكات. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية تربية نوعية ببورسعيد، جامعة قناة السويس.

٥٤. محمد وحيد صيام (٢٠٠٣): الحقيبة التعليمية كإحدى تطبيقات مدخل النظم في التدريس. مجلة التربية، قطر، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (١٤٧) السنة ٣٢ .

٥٥. محمود جميل طوسون كاظم (٢٠٠٠): موديولات مقترحة لتدريس بعض موضوعات الرياضيات في ضوء تطبيقاتها. كلية التربية بنات، جامعة عين شمس.

٥٦. محمود محمد عطا (٢٠٠٧): فاعلية برنامج متعدد الوسائط في اكتشاف وتنمية بعض مجالات الذكاءات المتعددة لدى طفل الروضة. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٥٧. المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٦): التعلم الذاتي والمستمر في المدرسة المصرية: مباحث في الشروط والمتطلبات. القاهرة.

٥٨. مروة محمود محمد حجازى (٢٠٠٧): فاعلية استخدام بعض المواقع العلمية على شبكة الانترنت. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٥٩. معمر رحيم الفرا (٢٠٠٥): برنامج مقترح فى علوم الصحة والبيئة قائم على التعلم الذاتى لتنمية بعض متطلبات الاستنارة الصحية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٦٠. ممدوح الكنانى (١٩٩٠): التنبوء بقابلية الفرد للتعلم الذاتى من خلال عدد من سماته الشخصية والبحوث النفسية والتربوية. المنصورة، مكتبة النهضة.

٦١. منال عبد العال مبارز وجيهان محمود محمد جودة (٢٠٠٧): أثر برنامج كمبيوتر مقترح لتنمية بعض المهارات الحياتية لتلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسى على ذكائهم الاجتماعى. مجلة البحث التربوى، السنة السادسة، المجلد السادس، العدد الأول، يناير، القاهرة.

٦٢. منتديات عالم الأدب، التعلم الذاتى <http://www.aklamshabb.com>

٦٣. منى إسماعيل (٢٠٠٥): معايير تقييم خدمات البحث عن المعلومات على الانترنت وتطبيقها على محركات البحث. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٦٤. منى مزهو د (٢٠٠٦): تطوير بنية المواقع التعليمية على شبكة الانترنت فى ضوء نموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

٦٥. مها عبد السلام الخميسى وهانى عبد المجيد الشيخ (٢٠٠٣): فعالية موديولات قائمة على بعض المفاهيم المشاركة المجتمعية فى تنمية اتجاه التلاميذ نحو المواطنة. مجلة عالم التربية، العدد العاشر، السنة الرابعة، مايو، القاهرة.

٦٦. نبيل جاد عزمى (٢٠٠٢): تقيم فاعلية وكفاءة استخدام شبكة الانترنت فى التعليم عن بعد واتجاهات التربويين نحو ها. المؤتمر القومى السنوى التاسع لمركز التعليم الجامعى العربى عن بعد:رؤية مستقبلية ١٧-١٨ ديسمبر.

٦٧. ندوة حول التعلم الذاتى (٢٠٠٤) مجلس الوزراء، مركز المعلومات واتخاذ القرار، البرامج القومى لتكنولوجيا التعليم: حول التعلم الذاتى. بالتعاون مع معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٦٨. هند إبراهيم السيد (٢٠١٠): فاعلية استخدام الوسائط المتعددة فى إكساب بعض مفاهيم لأطفال الرياض ذوى الإعاقة الذهنية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٦٩. وئام محمد إسماعيل (٢٠٠٧): أثر استخدام برنامج حاسوبى فى تنمية المفاهيم الأساسية فى الرياضيات للتلاميذ المكفوفين بصريا بالمدرسة الابتدائية. رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٧٠. يسرى طه دينور ونايف بن صالح المعيقل وطلعت إبراهيم العمرى (٢٠٠٦): أثر التدريس بمساعدة الحاسب الآلى فى التحصيل والاتجاه نحو مادة الكيمياء لدى طلاب كلية المعلمين. مجلة البحث التربوى، السنة الخامسة، المجلد الخامس، العدد الأول، يناير، القاهرة.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

71. Attwood, P. (1997). "A Self-Instructional Approach to the Teaching of Enzymology Involving Computer Based Sequence Analysis and Molecular Modelling". Journal of Biochemical Education. Apr., Vol. 25, No. 2.

72. Bolhuis, S. (1996). "Towards Active and Self directed Learning Preparing for Life-long Learning, with reference to Dutch Secondary Education". Annual Meeting of the American Educational Research Association. April 8-12, 1996, New York.

73. Bremleckk, S.C. (1971). Social Foundation of Education Environment Influences in Teaching and Learning. London: John Wiley.

74. Chen, You-Jane (2001). "Transactional Distance in World Wide Web Learning Environments". Innovations in Education and Teaching International. Vol. 38, No. 4. <www.Tanf.co.uk/journals>.

75. Corno, L. (1992). "Encouraging Students to take Responsibility for Learning and Performance". Elementary School Journal. Sep. 92, Vol. 93, No. 1.

76. Dalrymple, N. (1992). "Introduction to Artisan Self-Instructional Module". Management Learning. April, Vol. 30, No. 4.

77. Deborah, A. (1997). "Self-Regulated Learning during Nonlinear Self-Instruction". <http://www.msu.edu/sleighted.htm> March 2005.

78. Frank, M., N. Reich and K. Humpherys (2003). "Respecting the human needs of Students in the Development of Learning". Computers and Education. Vol. 90, No. 1.

79. Freelanad, K. (2000). "A Study of the Effects of Self-Learning Modules and Achievement in College Social Studies". January, Vol. 30, No.2.

80. Garrison, D.R (1997). "Self-directed Learning: Towards a Comprehensive Model". Adult Education Quarterly. Fall 97, Vol. 48, No. 1.

81. Guthrie, J.T, A. Solomon and J.M Rinehart (1997). "Engagement Reading for Young Adolescents". Journal of Adolescent and Adult Literary. Mar. 97, Vol. 40, No. 6.

82. Joseph, S. (2000). Teach the Search in Computer. Surrey: University of Surrey Press.

83. Kwak, Byong (2000). The Relationship between Content Treatment and Questioning Treatment on Critical Thinking in Social Studies. PHD Dissertation, Marquette University, Marquette.

84. Loegering, J. and W. Edge (2001). "Reinforcing Science with Web-based Exercises". Journal of College Science Teaching. Dec. - Jan., Vol. 31, No. 4.

85. Lora, Temple (2003). "An Internet-based Learning Portfolio in Resident Education: the KOALA Multi-centre Programme". Medical Education. Vol. 34, Issue 6, Blackwell Science.

86. Malcolm, Knowles (1975). Self-directed Learning: A Guide for Learners and Teachers. Chicago: Follett Publishing Company.

87. Merwin, W. and D. Schneider (2001). "The Use of Self-Instructional Modules in the Training of Social

Studies Teachers to Employ Higher Cognitive Level Questioning Strategies". Journal of Education Research. March, Vol. 67, No. 1.

88. Mingasson, M. (2002). Le Guide due- Learning. Paris: Editions d' organisation.

89. Morrow, Lesley (1993). "Promoting Independent Reading and Writing through Self-directed Literary Activities in a Collaborative Setting". Reading Research Report. No. 2. <www.eric.ed.gov>. 25 April 2011.

90. Su-Huei, Lai (2001). "Conceptual Framework of Modes of Problem Solving Action (MPSA) Implications for Internet Teaching and Learning". Annual International Meeting of the Chinese American Educational Research and Development Association. Sep. New York.

91. Teal, D.J (1993). "The Power of Literary Pear Group Discussion: How Children Collaboratively Negotiate Meaning". Reading Teacher. Oct. 93. No. 2.

92. Temple, C. and M.L Rodero (1995). "Active Learning in a Democratic Classroom: The Pedagogical Invariants of Celestin Freinet. Reading Around the World". Reading Teacher. Oct. 95, Vol. 49, No. 2.

93. Tough, A.M (1978). "Major Learning Efforts Recent Research and Future Directions". Adult Education. Vol. 28.

94. White, S. (1999). Using Information Technology and Learning in Higher Education. London: Enhancing Academic Practice.

95. Wolfe, P. and A. Schollaert (1998). "A Self-Instructional Module Curriculum and Methods for Working with three-through-five old Children with Disabilities". International Journal of Mathematical Education in Science and Technology. Spring, Vol. 3, No. 4.