إدارة الـذات وعلاقتـه بالتعلـم الموجـه ذاتيـا لـدى معلمي المـدرسـة المتوسطـة بالكـويت

إعـــــداد

د / عيسى عبد الله جابر

أستاذ مشارك - كلية التربية الأساسية بالكويت

مجلة بحوث التربية النوعية – جامعة المنصورة

العدد الرابع عشر – مايو ٢٠٠٩

إدارة الـذات وعلاقتـه بالتعلـم الموجـه ذاتيـا لـدى معلمي المـدرسـة المتوسطـة بالكـويت

إعـــداد

د / عيسى عبد الله جابر

المقدمة :

يـذكر الـتراث الـسيكولوجي أنـه مـع نهايـات القـرن العـشرين قـدم القـائمون علـى علـم المصطلحات النفسية مفهوم إدارة الذات Self Management كوسيط يدل على فعاليته فى تحسين السلوك ، حيث تحتوى برامج إدارة الذات على إستراتيجيات (مراقبة الذات ، تقييم الذات ، والتعزيز الإيجابي) ، ويقوم البرنامج الناجح بدمج هذه الاستراتيجيات من أجل تعليم الطلاب أن يكونوا مسئولين عن سلوكهم الاجتماعي وأدائهم الأكاديمي ، كما تجذب استراتيجية إدارة الذات الدارسين إليها ، لتشمل الطلاب ذوى القدرات المحدودة والعادية والخاصة ، وكذلك تطور السلوك الدراسي للطلاب والمعلمين داخل الفصل الدراسي ، حيث دلت نتائج الدراسات أن استخدام إستراتيجية إدارة الذات قد أظهرت تحسنا في السلوك أكثر من استخدام التعزيز داخل الفصل . دود (2008) Dodd ، شيلدون (2008) Sheldon .

وتهدف برامج إدارة الذات تعليم الطلاب والمعلمين كيفية استخدام مكونات إستراتيجية إدارة الذات من أجل تنظيم سلوكهم ، بهدف تقليل الاعتماد على الآخرين ، وكذلك تعزيز حدوث وتعميم الأساليب الخاصة بها فى مواقف مختلفة ، وأيضا من أجل تطبيق مسئولية نقل إدارة السلوك من المدرس إلى الطالب ، ذلك أن مثل هذه الأساليب تؤدى إلى التعميم ، وتسمح للمدرس بأن يقضى وقت أقل فى إدارة الفصل ، فى حين يقضى وقتاً أطول فى التوجه والإرشاد .(مكدوجال (2008) Mc Dugall ، هوجان (2008) Hogan et al .

ومع تزايد أعداد المدارس لمقابلة احتياجات الطلاب بوجه عام ، فأن بعض الباحثين قد بدأوا فى استخدام إستراتيجية إدارة الذات لتحقيق التوازن بين النجاح الأكاديمي والاجتماعي للطلاب ، وبين عدم التكيف فى المواقف التعليمية ، وآخذو يركزون اهتمامهم على استخدام إستراتيجية إدارة الذات بين الطلاب ، فى المواقف المختلفة لرفع مستوى الأداء فى إطار منظم ، أكثر من اهتمامهم بالمواقف التعليمية نفسها. (2008) Mitchem et al .

ويشير هيوز وكارتر (2008) Hughes & Carter لأهمية إدارة الذات وحرية الإرادة لتعزيز الاستقلالية نحو فترة التحول إلى حياة الرشد ، باستخدام استراتيجيات تعلم إدارة الذات مع الطلاب من أجل مساعدتهم على أن يقللوا من اعتمادهم على الآخرين ، وأن يزيدوا من استقلاليتهم وتقرير مصيرهم : فى العمل والمدرسة والمنزل وفى المجتمع ككل ، كما يرون أن قضية تحديد الاستراتيجية الملائمة لتلميذ ما ، تمثل تحدياً كبيراً نتيجة لوجود العديد من الاستراتيجيات المتاحة لإدارة الذات ، ومع ذلك فمن الممكن أن تتعلم مهارات إدارة الذات وتتميز فيها .

ويرى الباحث الحالي أن دور المعلم كمرب يسهم بما يمتلكه من استعدادات وقدرت في بناء أجيال المستقبل ، ولذلك فإن عملية الاهتمام بالمعلمين وإعداد برامج تعليمية لتأهيلهم ، لابد أن تبدأ أولا بمعرفة عيوب المعلمين ونواحي القصور لديهم ، وذلك من أجل بناء الأجيال التي تبنى عليها الآمال ، والمعلم هو محور أساس يمثل الحل لعمل تربوي ناجح ؛ وهو القادر على التغلب على ما قد يعترض طريقة من عقبات ومن صعوبات . ولأن موقف التعليم يتكون من ثلاث عناصر أساسية هي المعلم والمنهج والتلميذ ، وهناك تفاعل متبادل ، يتمثل فى صورة علاقة تأثير وتأثر ، لذلك فإن أداء المعلم داخل الفصل أو ما يطلق علية بسلوك التدريس يعتبر من أهم العوامل التى تؤثر على أداء التلميذ .

ويؤكد الباحث الحالي أن مهمة المعلم ليست بالمهمة السهلة اليسيرة كغيرها من المهام الأخرى ، ذلك أن المعلم يتعامل مع الإنسان ، وهم متفاوتون فى بيئاتهم وفى مواهبهم ، وكذلك فى قدراتهم الفعلية وظروفهم الاجتماعية والاقتصادية والأسرية ، لكل منهم شخصيته المستقلة واهتماماته الخاصة ، وعلى المعلم أن يوائم بين هذه الفروق جميعها ، وأن ييسر لكل منهم ما يلزمه للانطلاق وبأقصى سرعة وبما يتماشى مع مواهبه وقدراته ، فهذا التفاوت ليس من السهل التعامل معه ، ذلك أنه موجود فى الصف الواحد ، وفى الصفوف الأخرى ، وفى مستوى المادة التعليمية الواحدة ، وفى مستوى المواد التعليمية المختلفة ، بل وفى كل حصة، الأمر الذي يزيد من صعوبة مهمة المعلم ، فهو يتعامل مع الجسد ومع العقل ومع الجمادات من أبنيه وأجهزة ومختبرات وغيرها من المرافق .

ويرى يونج و آخرون (2008) Young , et al أن إدارة الذات هى مجموعه مهارات تؤثر تأثيراً إيجابيا فى شخصية الفرد ، والذي ينعكس على علاقاته بالآخرين ، كما أن إدارة المعلم لذاته أحد العوامل الأساسية التي تؤثر على الذات الأكاديمية للتلاميذ ، وتنمى لديهم مفهوم إدارة الذات فى ضوء إدراكهم لقدرة المعلم على إدارة ذاته .

ويذكر واطسون (2008) Watson أن المعلم يحتل مكانة خاصة ومؤثرة فى العملية التعليمية ، بل أنة لا يزال هو العنصر الفعال الذي يجعل عملية التعليم ناجحة ، فالمعلم وما يتصف به من استعدادات وقدرات ، ولقاءات متنوعة هو الذي يساعد التلميذ على تحقيق إنجاز أكاديمي فعال ومتميز ، وأول طريق للنجاح فى الحياة هو نجاح الفرد فى إدارة ذاته والتعامل مع النفس بنجاح ، وأن الفشل مع النفس يؤدى غالباً إلى الفشل مع الحياة .

ويعتبر كينج سير وآخرون (2008) King Sears et al أن المعلم القادر على إدارة ذاته ، هو ذلك الشخص الذي استفاد من مواهبه وطاقاته ووقته لتحقيق أهدافه العالية مع استمراره فى حياة اجتماعية وتعليمية متوازنة ، وإدارة المعلم لذاته تساعده على أن يكون شخصية متميزة عن سواها ، ذات خصائص فريدة فذة ، وتساعد على إدراك إمكانياته وقدراته المختلفة .

ورؤية الباحث الحالي للعرض السابق ، أن المدرسة العالمية فى القرن الحادي والعشرون تدعو إلى الإصلاح التعليمي فى اتجاه ارتفاع الإنجاز الأكاديمي لكل التلاميذ . وكذلك أي مدرسة فى

أي عصر . فكلما أمتلك المعلم مهارات فعالة فى إدارة ذاته بطريقة متكاملة ، انعكس ذلك على كيفية إدارته للفصل المدرسي ، بهدف رفع الذات الأكاديمية للتلاميذ بوجود مؤشرات دالة على ذلك ، وهى التزام التلاميذ بحضور جميع الحصص والحصول على درجات مرتفعة فى اتجاه الارتفاع الأكاديمي للمادة الدراسية ، ولن يصبح التعليم فعالاً وقادراً على تحقيق أهدافه التعليمية إلا من خلال تشجيع المعلم على تنمية مهارات إدارة الذات لدية ، وما ينعكس من ذلك على الذات لدى التلاميذ .

وأوضحت دراسة بولينسكى وآخرون (Polinsky et al (2008 أن تمتع المعلم بإدارة الذات تساعده على التكيف مع البيئة ، من خلال مجموعه من المهارات الأساسية وهى (الإدراك الذاتي والإدارة الذاتية والإدراك الاجتماعي) ، بالإضافة إلى مجموعه من المهارات الفرعية وهى (التحكم الذاتي العاطفي ، الثقة بالنفس ، إدارة الوقت ، إدراك القدرات المميزة)٠

ويذكر فاليت (Valett (2007 أن قدرة المعلم على إدارة ذاته تؤدى إلى الحد من الفوضى والشغب داخل الفصل ، والذي يرتبط بمفهوم إدارة الفصل ، أي أن اكتساب المعلم لمهارات إدارة الذات تؤثر بشكل إيجابي على إدارته لصفة المدرسي . وقد قدم فاليت مجموعه خطوات تسهل على المعلم إدارة ذاته بهدف رفع التحصيل الدراسي لتلاميذه ، وهى : (أن يقدر المعلم مهنته بشكل فعال ، أن يكون متطلعا لاستخدام أساليب التعليم الحديثة ، أن يستغل الوقت بطريقة فعالة ، أن يساعد التلاميذ على حل مشاكلهم الدراسية ، أن يكون موضوعيا فى تعاملاته مع تلاميذه ، بمعنى عدم التحيز لتلميذ دون الآخر) .

ويشير ميتشن وآخرون (Mitchen et al (2008 أن إتقان معلمي بعض مدارس القرى فى الريف الأمريكي لمهارات إدارة الذات هى مفتاح النجاح فى جميع المجالات ، حيث تستعرض دراسة ميتشن برنامجاً تطبيقياً للحكم على سلوك المعلم وتزويده بمهارات إدارة الذات ، وتوجيه التلميذ نحو إتقان مهارات مختلفة لإدارة الذات .

ويقترح الباحث الحالي أن إدارة المعلم لذاته عمل هادف وذو قيمة كبيرة ، وعلية يجب التركيز بشكل كبير على إدارة الذات ، لأنها الأساس الذي صنع التقدم فى الدول المتقدمة وهى الأساس الذي يصنع التقدم والتطوير والتحديث المنشود . والمعلم القادر على إدارة ذاته بنجاح قد يرفع من مستوى التحصيل الأكاديمي لتلاميذه . ويجعل من التلميذ عضواً مشاركاً داخل الفصل المدرسي ، وإدارة الذات الفعالة هي التي تتسم بالإيجابية والاحترام المتبادل والمسئولية التضامنية بين كل من التلميذ والمعلم .

وتوصل باركر وزملاؤه (Parker et al (2008 إلى أن مهارات إدارة الذات هى التقدير الذاتي ، والتدوين الذاتي ، والمراقبة الذاتية ، والتوجيه الذاتي ، والثقة بالنفس ، وهذه المهارات تساعد التلاميذ على : (اكتساب مهارات متنوعة لحل المشكلات ، السيطرة على الغضب ، ترغيب التلاميذ فى المادة الدراسية ، الشعور بالاستقلالية) .

ويوضح مينزر(2008) Minzer أن مفهوم إدارة الذات من المفاهيم العصرية التي تلعب دورا إيجابيا وفعالا فى تنظيم حياة الفرد بشكل سليم ، وتعينه على التعامل مع المجتمع الذي يعيش فيه ، وهذا المفهوم أكثر إنتاجية فى الأبحاث الحديثة التي تهدف إلى تقوية وتعزيز النفس ، ويعنى هذا أن أساليب تحقيق إدارة الذات تعد عملا مهما يساعد على النجاح الأكاديمي والاجتماعي .

وتذكر هوب (2004) Hoope أن إدارة الذات هى التي تفرق بين المعلم الناجح والمعلم الفاشل فى هذه الحياة . إذ أن السمة المشتركة بين المعلمين الناجحين هى قدراتهم على الموازنة بين الأهداف التي يرغبون فى تحقيقيها والواجبات اللازمة عليهم ، وهذه الموازنة تأتى من خلال إدارتهم لذواتهم ، وهذه الإدارة للذات تحتاج قبل كل شئ إلى أهداف ورسالة يسيرون على هداها ، وهناك عدة أمور تساعد المعلم على إدارة ذاته بهدف رفع مستوى التحصيل الأكاديمي للتلاميذ وهى : (وجود خطة وأهداف ، تدوين الأفكار ، إدخال التعديلات على الخطط المراد تنفيذها ، عدم اليأس مع الفشل ، الاستعانة بالتقنيات الحديثة) .

كما أجرى جونز (2008) Jones على معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية والثانوية بعض الأبحاث التى من خلالها تم التوصل إلى أن إدارة الذات تتضمن مهارات اجتماعية متنوعة ، واعتبر جونز أن هذه المهارات هى المحور الرئيسي والعمود الفقري لتنمية الذات لدى التلاميذ ، وكما اعتبر أن تمتع المعلم بمهارات إدارة الذات جزء لا يتجزأ من عمله كمعلم ، لما فى ذلك من فائدة جمة على الإنجاز الأكاديمي لتلاميذه .

ويرى الباحث الحالي أن معرفة وامتلاك المعلمين والمعلمات لمهارات إدارة الذات والاستخدام الفعال لها وتوظيفها من الضروريات لمسايرة العصر الحديث ، وعلى الرغم من أهمية هذه المهارات فى عملية التعلم ، إلا أن العديد من المعلمين وكذلك التلاميذ يجهلون ما هي مهارات إدارة الذات ، ومن المهم اشتراك التلاميذ فى نجاح العملية التعليمية من خلال توجيه الذات ، بطرق سليمة والتي تعود بالأثر على مدى اعتقادهم فى القدرة على أداء المهام ، إلى جانب تقبل المعلم وتقدير قيمته ووظيفته ، يظهر الارتباط الوثيق بين إدارة الذات للمعلم وإنجاز التلاميذ واستخدام الاستراتيجيات الحديثة والتعليم ، بمعنى يجب أن يمتلك المعلم المهارات الفعالة لضمان أداء التلاميذ ، وبذلك تنمو وترتقى مهارات إدارة الذات لدى المعلم ، وينعكس ذلك على الإنجاز الأكاديمي المرتفع لكل التلاميذ .

ويرى الباحث الحالي إلى أن التعلم الذاتي Self Directed learning هو نوع التعليم الذي سيسود مستقبلاً ، لأنه كنظام يعالج كل الثغرات والسلبيات والقصور فى أنظمة التعليم الحالية ، حيث يحقق المطالب الذاتية للأفراد ، والتي يسعى إليها الأفراد لتحقيق أهدافهم الشخصية التي تكونت فى ضوء التقدم الاجتماعي ، كما أن إستراتيجيات التعليم الحالية لا تشبع مطالب العقول باختلاف رغباتها وقدرتها لدى الطلاب والمعلمين .

ويتجه الفرد نحو التعلم الذاتي نظرا لاستعداده العاطفي لتحصيل العلم حبا فى مجال معين دون الأخر ، ومن هنا وجب على القائمين على التعليم من معلمين ومشرفين وواضعي المناهج أن يراعوا ذلك بتوجيه كل تلميذ نحو مجال العلم الذي يتفق وميوله ، والعمل على دمج الأهداف

الشخصية مع التعليم المرغوب ، كما يساعد المدخل القائم على التعلم الذاتي للمتعلمين فى حل المشكلات التي تواجههم بأنفسهم ، ومن ثم تطوير أفكارهم حول الكيفية نحو استخدام التقنية مدى الحياة .(ملزارك Melczarek (2007) ، Gray (2008)) .

وقد توصل بوتيز Boyatzis (2006) إلى أن البالغين يتعلمون ما يريدون تعليمه ، أن نقطة البداية وشرارة الانطلاق الأول للتعلم الذاتي هي أن تكتشف (من تريد أن تكون) إن الذات المثالية ما هى إلا صورة للشخص الذي نريد أن نكونه ، وهى تنبع من أحلامنا و آمالنا ، ونشير هنا إلى العديد من نتائج الدراسات التربوية السابقة قد أظهرت أن الدافع الداخلي أكثر تأثيراً فى تشكيل سلوك الفرد من الدوافع الخارجية .

ويرى كيلفر Culver (2007) أنة ينبغي على الجامعة أن تنظر بعين الاعتبار لاهتمامات وميول الطلاب ، وأن تبحث فى الكيفية التي تنمى بها بذور كل من التعلم الذاتي والاتجاه نحو التعلم مدى الحياة لديهم ، حيث اتضح أن المناهج التقليدية فى الجامعة تعوق تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب نظراً لتركيزها الشديد على الجانب العقلي والمعرفي ، وقصورها فى مخاطبة الجانب الوجداني ، كما أن إصرار واضعي المناهج على حشوها بالمعلومات والبيانات والإحصاءات ،أدى إلى الترهل المعرفي ، ولم يترك للطالب وقتا للتأمل فيما يدرس ، وكيفية الاستفادة منه فى الحياة الخاصة .

وتؤكد ديربورن Dearborn (2007) على ضرورة إيجاد مدخل واحد ملائم يتم فيه تنمية الجانب العقلي والجانب العاطفي جنبا إلى جنب من خلال التعلم الذاتي ، ولا يتأتى ذلك إلا بالعمل على فهم ما بداخل الفرد من رغبات واهتمامات واستثارة دافعيته لتحقيقها من خلال التعلم الذاتي ، وترى أن التعلم الصفي ما هو إلا مجرد خطوة واحدة على درب تنمية مهارات التعلم الذاتي سعيا للتعلم مدى الحياة ، ذلك لان المناهج التقليدية مقصورة من ناحية فهم ومخاطبة التعقيدات الموجودة بداخل الفرد .

ويؤكد جولمان وآخرين Coleman et al (2008) على ضرورة التخلي عن المدخل التقليدي لقياس الجانب المعرفي اعتمادا على الحفظ والاستظهار ، ونضع نصب أعيننا تقدير المتعلم لنفسه وتقييمه لقدراته ومهاراته فى ضوء احتياجاته ، للعمل على تخطى العقبات وسد الفجوات وتعزيز نقاط القوة ، حيث يرى أن عملية التعلم تحدث عندما يكون المتعلم منفعلا عقليا ووجدانيا بالمادة الدراسية ، مستهدفا تحقيق المهمة الموكولة له .

ويشير جرو Grow (2006) مصورا الأدوار التي يلعبها كل من المعلم والمتعلم فى عملية التعلم الذاتي على أنة كلما ازداد دور المعلم حتى يصل المتعلم للمرحلة التي يتحمل فيها المسئولية الكاملة عن تعلمه ، كما يلخص دور المعلم فى عملية التعلم الذاتي فى أن يرى ببصيرته وخبرته التدريسيه المستوى الوجداني الذي ينتمي إلية المتعلم ، ومن ثم يوجه نحو رفع هذا المستوى وتنمية المهارات الوجدانية المطلوبة لإنجاز الأهداف الموضوعة لتحقيق النجاح ، وبشكل ذلك تحدياً كبيراً

على المعلم نظراً لكونه لا يتعامل مع متعلم واحد ، وإنما مجموعه من المتعلمين لكل منهم نسقه العقلي والعاطفي واستعداداته العقلية والعاطفية .

ويرى الباحث الحالي أن متغير إدارة الذات هو متغير وسيط لإدارة وتطوير وتحسين السلوك لدى الطلاب و المعلمين ، وتمثل مهارات إدارة الذات وبرامجها واستراتيجيتها ، الاستثمار الأمثل لقدرات الطلاب والمعلمين من خلال توجيهها لتحسين الأداء للطلاب والمعلمين ، ويسهم التعلم الموجه ذاتيا مع المتغيرين الأوليين فى هدف مشترك ، هو تدعيم استقلالية الأفراد وزيادة اعتمادهم على أنفسهم وتنظيم اعتمادهم على الآخرين وتقليل هذا الاعتماد تدريجياً وصولا إلى الاستقلالية التامة والتزود بالمعرفة المرغوبة ، المساندة لنمو الشخصية وتطويرها .

ويحاول الباحث الحالي تعرف طبيعة العلاقة بين إدارة الذات ، والتعلم الموجه ذاتيا لدى معلمي ومعلمات الكويت ، والذين التحقوا بالدورات التى تقدمها مراكز تدريب المعلمين التى تحرص على تزويدهم بالحديث فى التربية وفى العلم والمواد الدراسية التى تخصصوا فيها ، بهدف ارتقاء أدائهم بتزويدهم بالعديد من المهارات المتميزة ، ومنهم من التحق بدورة واحدة ، أو دورتين ، أو ثلاث دورات . وما معنى سعى المعلمين للالتحاق بالدورات التدريبية وانتظامهم فيها برغبتهم الذاتية ، ويتحملون ضغوط التكليفات الدراسية الكثيرة .

مشكلة الدراسة :

من العرض السابق يتضح أن إدارة الذات قُدره يعُبر عنها مجموعه مهارات تدفع الفرد لصياغة أهدافه الخاصة بعيدة المدى في ضوء إدراكه لإمكاناته الحالية ، ويدرك ذاته بشكل مختلف يسهل له تحقيق أهدافه الحالية ويبذل الجهد لتجنب الفشل ، وينظر إلى المهام الصعبة على أنها مصادر للتحدي ، وأكثر مرونة في تعاملاته وينسب نجاحه لذاته ، وأنة ليس أقل من الآخرين ، ويرى الباحث الحالي أن امتلاك المعلم لمهارات إدارة الذات بشكل واعي تؤدى إلى تحقيق ذاته والاستماع بممارسة مهنته ، عن طريق الاتجاه نحو التعلم الذاتي الذي ينمى معرفته وتزويده بالخبرات التي يرغبها وتساعد على توافقه مع نفسه وتكيفه مع الآخرين ، ويكون مسئولا عن قرارات حياته التي يسعى إليها . وتهدف الدراسة الحالية تعرف طبيعة العلاقة بين مستوى إدارة ذات المعلمين والمعلمات ، وبين مدى سعيهم لاكتساب مهارات جديدة ووعى مرتفع بالتعلم الذاتي .

ويمكن صوغ مشكلة الدراسة الحالية من خلال التساؤلات التالية :

١. ما مدى العلاقة بين أبعاد المقياسين والدرجة الكلية لهما والمستخدمة في الدراسة الحالية؟
٢. ما مدى الفروق بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة : المجموعة الأولى (الحاصلين على دورة واحدة ، ودورتين تدريبيتين من مركز تدريب المعلمين والمعلمات بالكويت).مقارنة (بالحاصلين على ثلاث دورات تدريبية) فى المقاييس المستخدمة فى الدراسة (مقياس إدارة الذات ، مقياس التعلم الموجه ذاتياً)
٣. ما مدى الفروق بين المعلمين من الجنسين فى إدارة الذات ، والتعلم الموجه ذاتيا.

٤. هل توجد فروق بين متوسطات درجات الأعلى والمنخفضين في المتغير المستقل (إدارة الذات) ، وبين الأعلى والمنخفضين في المتغير التابع (التعلم الموجه ذاتيا) .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلى :

١. تعرف العلاقة الارتباطية بين الأبعاد والدرجة الكلية لكلاً من مقياس (إدارة الذات ، والتعلم الموجة ذاتياً)

٢. الكشف عن أثر الخبرة الدراسية فى الدورات التدريبية وذلك بتعرف الفروق بين مجموعتي الدراسة : المجموعة الأولى (المعلمين والمعلمات الحاصلين على دورة واحدة ودورتين فى مركز تدريب المعلمين) ،المجموعة الثانية (المعلمين والمعلمات الحاصلين على ثلاث دورات تدريبية) وذلك فى مقياس الدراسة (إدارة الذات ، والتعلم الموجه ذاتياً).

٣. تعرف الفروق بين الجنسين من المعلمين والمعلمات أفراد العينة المستخدمة فى الدراسة ، فى مقياس (إدارة الذات ، والتعلم الموجه ذاتيا)

٤. الكشف عن العلاقة بين الأعلى والمنخفض ، فى مقياس (إدارة الذات وأبعاد ودرجته الكلية) . ونظرائهم . على مقياس (التعلم الموجه ذاتياً و أبعاده ودرجته الكلية) .

أهمية الدراسة :

١. الأهمية النظرية :

تأتى أهمية الدراسة الحالية من أهمية متغيراتها ، فالعلاقة قوية بين إدارة الذات كمتغير وسيط ؛ يؤثر ويوجه الدوافع لدى الفرد للتعلم الموجه ذاتيا ، مستهدفا تحقيق أهدافه الخاصة ، وتجنبه للفشل ، والعمل على استغلال قدراته المؤكدة ، وتنمية قدراته الضعيفة Boyatzis (2006) ، كما أن متغيرات الدراسة من المتغيرات القابلة للنمو من خلال التعلم الاجتماعي ، ومن نواتج التنمية وهذا التعلم ، أن يتعلم الطلاب كيف يتعلمون ، وكيف يحققون أهدافهم الذاتية الحالية والمستقبلية ويكسبوا الطلاب اتجاه نحو التعلم مدى الحياة .

٢. الأهمية التطبيقية :

الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية فى توجيه نظر المعلمين إلى الأساليب المناسبة التى يمكن من خلالها مساعدة طلابهم على تنمية مهارات التعلم الذاتي ، كذا تعلم مهارات إدارة الذات الملائمة لطبيعة قدرات الفرد ، وجعل الأفراد أكثر استقلالية واعتماد على أنفسهم ، وتحمل مسئولية قراراتهم التعليمية بتوجيههم نحو التعلم الذي يرغبون فيه .

مصطلحات الدراسة :

إدارة الذات :

يعرف الباحث الحالي أنه : مهارات وآليات شاملة تستخدم مع نماذج مختلفة من الأفراد فى مواقف متعددة ومن خلال أنماط سلوكية متنوعة ، كوسيط يدل على فاعليته فى تحسين السلوك

ويشمل على المهارات التالية : الضبط الوجداني والثقة ، التكيف الواعي بالضمير ، التفاؤل الانجازى ، تعرف المشكلات .

التعلم الموجه ذاتيا :

يعرف الباحث الحالي أنه : هو النشاط الذي يقوم به المتعلم مدفوعا برغبته الذاتية ، وكفاءة فاعلة لتنمية استعداداته وقدراته مستجيبا لميوله واهتماماته ، واستخدام مهارته فى إنجاز عملية التعلم بنفسه ، ويتجه نحو الاستقلالية وتقليل اعتماده على الآخرين وتحمل مسئولية قراراته ، ويتحلى بالمرونة المعرفية ، ويمتلك عقلاً مفتوحاً لتقبل الآراء الأخرى ، وتعرف المصادر الموثوقه والسريعة للمعلومات ، وكيفية انتقائها وتقييمها ، وترجمة حاجات التعلم إلى أهداف يلتزم بها من خلال خطط ونشاطات لتحسين الأداء الحالي والإبقاء على الحافز الذاتي واستمراره يتضمن التعلم الموجه ذاتيا المهارات التالية : مهارة الإحساس بالمشكلة ، وتحديدها ، وتعرف مصادر المعلومات المرتبطة ، وتقييمها ، مهارة العقل المفتوح وملاحظة ممارسات الغير ، مهارة ترجمة حاجات التعلم لأهداف ووضع خطط ونشاطات لتحقيقها ، مهارة إبقاء الحافز واستمراره ، مهارة التسهيلات العاطفية المساندة والمدعمة لتحسين الأهداف .

أدبيات الدراسة :

يذكر التراث السيكولوجي ظهور مفهوم إدارة الذات قبل عشرين سنة ، بديلاً لمصطلح التحكم الذاتي ، وتشمل برامج إدارة الذات بعض المكونات من التقدير الذاتي ،اللذين يمثلان معا المراقبة الذاتية ، وتشمل كذلك التوجيه الذاتي والثقة بالنفس والتقويم الذاتي ، ومفهوم إدارة الذات هو وسيط يدل على فعاليته فى تحسين السلوك Mc Doug all (2008) ويحتوى على مجموعة من الاستراتيجيات والمهارات لمقابلة الفروق الفردية ، ويتوقع الحصول على العديد من الفوائد من برامج إدارة الذات ؛ حيث ترتبط بالوسائل السمعية والصور المرئية وبالمثيرات المادية ، وهذه الاستراتيجيات تحاول أن تحقق معدلا واسعا من الانتشار والاستخدام داخل الفصول الدراسية ، كما أن الاستخدام الناجح لمهارات إدارة الذات يزيد من اعتماد الطلاب على أنفسهم ، ويقلل من اعتمادهم على غيرهم من الكبار ، ينشط الباحثين المهتمين بإدارة الذات على تقديم معلومات عملية عن كيفية تعليم مهارات إدارة الذات وكيفية تطبيقها داخل الفصل المدرسي ، وكيف يستخدمها كل من المدرسين والقائمين على العملية التعليمية من أجل الوصول بها إلى درجة الشمول (2008) Mitchem .

ويربط هيوز وكارتر Hughes & Carter (2008) بين استراتيجيات إدارة الذات وحرية الإرادة لتعزيز الاستقلالية نحو فترة التحول إلى حياة الرشد ، حيث يجب على المعلم أن يكون المثل الأعلى للتلاميذ فى إدارة الذات عن طريق إرشادهم إلى الطريق التي يستخدمها فى استراتيجيات إدارة الذات فى حياته ، حتى يستطيع التلاميذ أن يروا كيف تأتى للمعلم أن يفعل ذلك ، كما يجب أن يكون هناك تلائما بين إستراتيجية إدارة الذات ، وحاجات واهتمامات وقدرات وتفصيلات الطلاب الذين يقومون باستخدام تلك الإستراتيجية ، كما يجب مراعاة مبدأ الفروق الفردية عند التدريس لكل

تلميذ داخل كل البرامج التربوية ، فمن المحتمل جدا أن يتعلم التلاميذ مهارة جديدة مثل مهارة إدارة الذات عندما يشعرون بأنهم يستخلصون شيئا ما من مثل هذا التعلم .

ويتفق الباحثون المهتمون بدراسة وتطبيق ومحاولة تعليم برامج إدارة الذات ، فى إنها مجموعه من الاستراتيجيات والبرامج الملائمة لإمكانات وقدرات الأفراد ، وتحتوى على مهارات يمتلكها المتعلم يمكن تنميتها وتطويرها لتسهيل وتحسين أدائه ، وصولا إلى المستوى الأمثل الذي يرغبه ، وتتضمن إدارة الذات مهارات أساسية هي (الإدراك الذاتي ، الإدارة الذاتية ، الإدراك الاجتماعي ، الوعي الاجتماعي) ، كما يتضمن مهارات فرعية هي : (التحكم الذاتي العاطفي ، جدارة الثقة ، الوعي الضميري ، القدرة على التكيف ، التفاؤل ، وتوجيه الإنجازات ، إدارة الموارد المالية ، إدارة الوقت ، إدراك أهمية الصحة ، إدراك القدرات المميزة ، الالتزام بالصداقة ، اكتشاف الهدف ، ممارسة القيادة ، الإحساس بالمشكلة وتحديدها والتعامل معها) وتدور استراتيجيات إدارة الذات حول : (تعليم الذات ، التحفيز الدائم للذات ، تعزيز الذات) Hughes (2008) ، Mitchem (2008) ، Hogan (2008) ، Mc Dougall (2008) ، Dodd (2008) .

وتركز الاتجاهات الحديثة فى علم النفس اهتمامها بالتعلم الموجه ذاتيا ، كأحد أنماط التعليم التى يفضلونها ، لمعالجته الثغرات والسلبيات فى النظم التعليمية الحالية ، ويتوقعون أنه النظام التعليمي الذي سيسود خلال القرن الحادي والعشرين ، ويربط الباحثون خلال الأدبيات السيكولوجية بأشكال مختلفة بين إدارة الذات والتعلم الموجه ذاتيا فى التداخل الواضح لمحتوياتهم و تضميناتهم الفنية ، وتحالف تأثيرهم على الأفراد .

ويقرر ويلر(2007) wheeler أن الفرد يتجه نحو التعلم الذاتي نظرا لاستعداده العاطفي لتحصيل العلم حبا فى مجال معين دون الآخر ، ومن هنا وجب على القائمين على التعليم أن يراعوا ذلك بتوجيه كل تلميذ نحو مجال العلم الذي يتفق ومستوى ميوله الوجداني . ويتأتى ذلك من خلال تنمية مهاراته الوجدانية ، والتفكير الناقد ، والعمل على دمج الأهداف الشخصية فى عملية صناعة القرار . ويؤكد بويتز (2006 , 2008) Boyatzis أن البالغين يتعلمون ما يريدون تعلمه ، أما المواد الأخرى التى قد يضطروا لتعلمها لغرض الامتحانات مثلا ، فأنها سريعا ما يتم نسيانها ، ويقسم بوينز(2006) Poyatzis التعلم الذاتي إلى خمسة محاور أساسية :

١. البداية أن تكشف (من تريد أن تكون ؟) ، حيث تتشكل آمالنا وأحلامنا ورغباتنا من خلال ما نملكه من قيم ومفاهيم تشكلت من خلال مراحل العمر والعمل والدوافع ونماذج الأدوار وكثير من العوامل الأخرى ، إن الذات المثالية تقع فى إطار تحقيق توقعاتنا و آمالنا الشخصية .
٢. أن التغير الذي سيحدثه التعلم لابد أن يتم بصورة تدريجية ، حتى يعطيك المحيطون بك الفرصة للحصول على تغذية راجعة أو معلومات حول الكيفية التى يرون بها التغير الذي يحدث داخلك أو من حولك ، كما أن البيئة من حولنا تمدنا بتفسير لعلاقاتنا وسياقنا الشخصى مع الآخرين ومع أنفسنا ، كما تساعدنا على فهم المحيطات حولنا .

ويوجد أربعة جوانب رئيسيه للتعلم الذاتي فى هذه المرحلة ينبغي للمتعلم أن يدركها جيدا ويعمل وفقا لفهمه الصحيح لها ، إذا إنها تعد مؤشرات للبدء والانطلاق نحو تحصيل العلم الذي يتفق مع الدوافع والرغبات الوجدانية ، وهذه الجوانب الأربعة هى :

أ- ارتبط بعواطفك واخلق أحلامك .

ب- أعرف نفسك .

ت- قم بتحديد مواضع القوة والضعف فى كل من ذاتك المثالية والحقيقية .

ث- قم بتركيز انتباهك على خصائص كل ذات منها دون أن تطغى إحداها على الأخرى.

ولا يتم ذلك إلا فى ضوء التحلي بالموضوعية والحيادية التامة ، كما أن المصادر التي تساعد الفرد على التبصر بذاته المثالية ذات صبغة شخصية أكثر من تلك التي تساعده على التبصير بذاته الحقيقية ، كما أن تحدثك عن مستقبل لا يتناسب مع قدراتك وإمكانياتك حيث أنه يمثل عائقا كبيراً أمام نجاح التعلم الذاتي ، ولذا يجب أن تتم المكاشفات فى ظل محيطات آمنه نفسياً .

٣. هذا المحور يتضمن تنمية جدول أعمال يركز على المستقبل المرغوب ، حيث أن الأفراد الذين يضعون جدولا للخطوات التى يسيرون وفقا لها لتنمية وزيادة تعلمهم الذاتي هم أشخاص يمشون بخطى ثابتة على طريق النجاح ، حيث إن الآخرين لا يستطيعون أن يخبروك بالضبط بالطريق التى ينبغي أن تتغير وفقا لها ، فأنت لا تتعلم إلا ما تريد فعلا أن تتعلمه .

٤. المحور الرابع يتضمن اختيار وممارسة التغيرات المنشودة ، فالتحرك وفقا للخطة والأهداف الموضوعية يتطلب نشاطات عديدة ، غالبا ما تتم فى سباق اختبار السلوك الجديد ، ومن هنا وجب على الفرد أن يحافظ على استمرارية عملية التغير الذاتي .

٥. المحور الأخير يؤكد على أن ما يكونه الفرد من علاقات مع الآخرين ما هو إلا انعكاس لتفاعله مع البيئة التى ينتمي إليها ، وبذلك يكتسب هويته التى تقوده نحو السلوك الملائم ، وتمده بتغذية راجعه حول هذا السلوك ، إن هذه العلاقات تتم فى إطار يفسر تقدمنا نحو الوصول للتغيرات المطلوبة ، نتيجة لاكتساب خبرات تعلميه جديدة ، كما تسهم فى وضع مدخلات للنموذج تتصف بالوضوح والتميز .

ويؤكد جولمان ، وبوتيز (2008) Goleman , Boyatzis أن التعلم الذاتي يتضمن مستويات مختلفة من الاستكشافات ، وينبغى للفرد الذي يتوجه نحو التعلم الذاتي أن تكون لدية المرونة الكافية لإنجاز المهام المنوطة به للقيام بها لتحقيق هدفه الذي يسعى إلية ، كما ينبغي له بذل أقصى جهد لتخطى العقبات التي قد تصادفه فى طريقة ، وأن لا يفقد الدافعية للعمل بنجاح ، وحسن استغلال الفرص المتاحة .

ويشير كليفر (2007) Culver لازدياد التحدي التعليمي يوما بعد الآخر ، مما يفرد على القائمين على العملية التعليمية ، ضرورة العمل على تنمية وتعزيز قدرات ومهارات الميول الوجدانية لدى المتعلم ذاتيا لمواكبة ومسايرة التغيرات العالمية في مجال التعليم ، بل وفى شتى

مجالات الحياة ، كما يؤكد على العلاقة الارتباطية الإيجابية بين الميول الوجدانية والنجاح الأكاديمي .

العلاقة بين متغيرات الدراسة :

إن الرغبات الوجدانية هو أحد المؤثرات الفعالة لتوجيه سلوك الفرد ، ويؤكد جولمان وآخرين Goleman et al (2008) على الجانب العاطفي هو جزء لا يتجزأ من الحلقة المفتوحة لعملية التعلم والتي تؤكد أن الأفراد جميعا لديهم استعداد للتأثير بالميثرات الخارجية ، حيث يقوم المعلم بدور المرشد الوجداني لطلابه ، إن النموذج المثالي للتعلم يركز على الكيفية التى يدير من خلالها المعلم انفعالاته وانفعالات طلابه .

ويؤكد جرو Grow (2006) على الطبيعة الموقفية للتعلم الذاتي ، فالمتعلم قد يكون ذاتي التعلم فى مادة دراسية ما ، فى حين يكون متعلما تقليديا فى مادة دراسية أخرى ، كما يرى الشخص الذي يتبنى اتجاه التعلم الذاتي تكون لدية قدرة كبيرة فى إقامة علاقات اجتماعية فى محيط عمله وخارجه .

ويرى الباحث الحالي أن مفهوم إدارة الذات على الرغم من كونه مفهوماً مستقبلاً في الدراسة الحالية إلا أنة يمثل بعدا مشتركا في التعلم الذاتي كإحدى المهارات الأساسية في تضمينات كلا المفهومين ، ويعنى ذلك أن هناك تكاملاً متغيرى الدراسة (إدارة الذات ، وعلاقتها بالتعلم الموجه ذاتيا) حيث أن إسهامات التعلم الذاتي لن تتحقق إلا من خلال إدارة ذاتية تعتمد على برامج واستراتيجيات ومهارات ملائمة لقدرات الفرد ، ولن يتأتى التقدم والتطور في مهارات التعلم الذاتي إلا بالتشبع العاطفي وكيفية التعامل مع معاني العواطف وإدارتها في الاتجاه الصحيح للتعليم مدى الحياة وهو امتداد التعلم الموجه ذاتيا ، كما أن الأدبيات السيكولوجية تتعامل مع المتغيرات المستخدمة فى الدراسة الحالية ، فى نسق إيجابي لنمو وتطور استقلالية بزيادة اعتماده على نفسه ، وتقليل اعتماده على الآخرين ، وذلك فى سبيل تحسن أدائه وتطويره فى كل المواقف الحياتية .

الدراسات السابقة :

هدفت دراسة أكرمان Ackerman (2005) .إلى التعرف على العلاقة بين بعض المهارات من ضمنها مهارات إدارة الذات بتوجيه الهدف والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة ، على عينة قوامها (٤٣٣) طالبا وطالبة ، واستخدمت الدراسة قائمة الوعي ببعض مهارات إدارة الذات ، ومقياس توجه الهدف . وبحساب معاملات الارتباط بين متغيرات البحث كان من بين النتائج وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائية بين مهارات إدارة الذات وقدرة التلميذ على توجيه أهدافه وتحقيقها والقدرة على تحمل المسئولية .

وهدفت دراسة تشانج و آخرين Cheung et al (2008) تقديم بيانات تمهيدية فيما يخص صلاحية مقياس جديد لتقييم مهارات إدارة الذات لدى المعلمين ، وعلاقتها بتطوير أداء المعلمين والمعلمات ، و التعرف على مدى إتقانهم لمهارات إدارة الذات .تكونت عينة الدراسة من (١١٨٣) معلم ومعلمة من (٦٣) مدرسة ابتدائية ، ويشمل المقياس عدة مهارات لادارة الذات هى : الملاحظة

الذاتية ، الثقة بالنفس ، وقوة الدافعيه ، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه دالة وموجبة بين امتلاك المعلم لمهارات إدارة الذات وقدرته على تطوير ذاته .

كما قامت ويلر (2007) Wheeler بدراسة مهارات إدارة الذات وإدارة العلاقات مع الآخرين على النجاح فى مجال العمل ، وذلك من خلال دراسة تتبعية استغرقت عامين على مجموعتين من خريجي كلية الإدارة ، أحدهما من عدة مواقع ، والأخرى من موقع عمل واحد ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى المجموعة الأولى كانت أكثر نجاحا وإنجازا فى العمل نظرا لتكوينها شبكة من العلاقات التفاعلية ، سواء على المستوى الشخصي أو المهني مع زملاء العمل والرؤساء ، حيث كان الهدف من الدراسة الكشف عن اتجاه علاقتنا بالآخرين واحترامنا لهم (أحد مهارات إدارة الذات) حيث تتدخل وتقبل من إحساسنا بأنفسنا (من نكون الآن ؟) ومن نتمنى أن نكون فى المستقبل سواء القريب أو البعيد ؟ ولعلنا فى ضوء هذه السياقات نقوم بعمليتين متوازيتين :الأولى هى : اكتشاف الذات الحقيقية بداخلنا .

الثانية هى : تنمية مهارات إدارة الذات التى نرجوها .

ودرس روبينسون (2008) Robinson برنامجا لتنمية إدارة الذات لدى عينة مكونة من (١٤٥) تلميذا وتلميذة تتراوح أعمارهم بين (٥- ١٧) عاما ، وكان الهدف من الدراسة هو خفض العدوان اللفظي والبدني لدى هؤلاء الأفراد . واستغرقت الدراسة عاما من التدريب على أسلوب حل المشكلات ، ولعب الدور ، والتعاقدات الذاتية ، وأوضحت النتائج أن تلاميذ المدرسة الابتدائية قد أظهروا تفوقا طفيفا على المراهقين وذلك فى مهارات إدارة الذات .

استهدفت دراسة ميتشيم و بينيو (2008) Mitchem & Benyo . معرفة فعالية برنامج لتدريب عينة من التلاميذ قوامها (٧٠) تلميذا وتلميذة من المدارس الداخلية فى المرحلة الابتدائية على كيفية تفعيل مهارات إدارة الذات لديهم ، وقد كانت مدة البرنامج (٩٠) دقيقة . كان الهدف من البرنامج هو خفض السلوكيات العدوانية والانفعالية غير المرغوب فيها . وأسفرت النتائج عن نجاح البرنامج فى تنمية بعض مهارات إدارة الذات ومنها الثقة بالنفس وتحمل المسئولية وتقدير الذات .

كما هدفت دراسة جوردن (2002) Gorden . معرفة مدى وعى معلمي ومعلمات القرى الريفية بإنجلترا بمهارات إدارة الذات وكيفية تطويرها ، شملت الدراسة عينة قوامها (٢٨٩) معلما ومعلمة من (٢١)قرية ريفية . ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون مقياس مدى وعى المعلمين والمعلمات باستراتيجيات إدارة الذات ، وتمت معالجة البيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على المقياس ، وقد أديرت العوامل باستخدام طريقة المكونات الأساسية لفاريمكس (Varimax) . وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين متوسطات أفراد العينة على المعرفة الادراكية لمهارات إدارة الذات .

كما هدفت دراسة شين و آخرين Shin et al (2007) .إلى معرفة العلاقة بين الأساليب التي يستخدمها المعلم داخل الفصل مع تلاميذه وبين قدرة التلاميذ على إدارة ذواتهم ، وقد تكون عينة الدراسة من (١١٦) معلما كوريا ، (١٦٧) معلما أمريكيا . وقد تكونت أداة الدراسة من مقياسين أحدهما يقيس رؤية المعلم للأساليب التي يستخدمها داخل الفصل المدرسي ، والآخر مقياس مقارنة بين نوعين من الثقافة أحدهما الثقافة الكورية ، والأخرى الثقافة الأمريكية . وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة الثانية . وذلك يدل على وجود فروق بين الثقافات المختلفة فى إدراكها لإدارة الذات .

كما سعت دراسة جير هاردت وآخرين (Gerhardt , et al (2006 إلى تدريب بعض المعلمين حديثي التخرج على استخدام بعض مهارات إدارة الذات المتمثلة فى مهارة تقدير الذات ومهارة تحقيق الأهداف بشكل فعال ومهارة إدارة الوقت ، ومهارة تنظيم الذات ، وذلك على عينة قوامها (٢٢٣) معلم ومعلمة حديثي التخرج ، واستخدام الباحث القياس القبلي لمعرفة مدى توفر تلك المهارات لدى المعلمين . وبعد تدريب المعلمين على تلك المهارات استخدام الباحث القياس البعدي بعد مرور عامين وذلك على عينة قوامها (٤٠) معلم ومعلمة من العينة الأولى . وأسفرت النتائج عن تطور ملحوظ فى تلك النتائج بعد مرور عامين ، وتوصل الباحث إلى أن مهارات إدارة الذات من الأساسيات التي يجب أن يؤسس عليها المعلمون والمعلمات حديثي التخرج بهدف رفع التحصيل الدراسي للتلاميذ .

وتعرف كل من هيوز وكارتر Hughes & Carter (2008) على خطط المعلمين وأفكارهم المقترحة عن كيفية إكساب مهارات إدارة الذات للطلاب ، وذلك فى مقابلات مع أكثر من (١٠٠) معلم ثانوي فى منطقة تينيس Tennessee ، وقد أشارت نتائج المقابلات على اتفاق أفكار المعلمين المقترحة كآلاتي :

١. تعليم الطلاب أن يستخدموا خطط إدارة الذات وكذلك تعليمهم أن يفعلوا أى شئ آخر .
٢. استخدام مبادئ التعلم مثل وضع النماذج والتصحيح وإعطاء فرص للممارسة والتلقين والتعزيز ، كما أكدت النتائج على أهمية أن يتوقف المعلم عن المساعدة بمجرد أن يتعلم الطلاب أن يستخدموا خطط إدارة الذات على طريقتهم الخاصة .
٣. التعلم لإدارة الذات يعنى تعلم مهارات جديدة للطلاب ، حيث يجب على المعلم أن يعطيهم الكثير من التصحيح ويثنى عليهم فى أثناء التعلم ، فتعلم المهارات الجديدة يمكن أن يكون عملاً شاقا ، كما يجب على المعلم أن يتذكر أن طلابه ربما كانوا اعتمدوا علية لفترة طويلة لكي يساعدهم ، أما الآن فيجب عليهم أن يساعدوا أنفسهم ، فأذا قابلت المعلم مقاومة فى بادئ الآمر فيجب عليه ألا ييأس فهو وطلابه سيكونون أكثر سعادة عندما يتقدمون فى الاعتماد على أنفسهم .
٤. يتفاعل الطلاب بطرق كثيرة مختلفة ، ولتعليم الطلاب أن يديروا سلوكهم فربما يكون المعلم فى حاجة لان يستخدم أشكالاً كثيرة من الاتصال ، وعندما يصبح الطلاب أفضل فى استخدام

طريقتهم فى إدارة الذات فهم يستطيعون أن يتعلموا ليتسلموا أهدافهم الخاصة أو مكافأتهم وذلك من خلال استخدام التقويم الذاتي.

كما تعرفت دينا صلاح معوض (٢٠٠٨) على بعض مهارات إدارة الذات لدى المعلم كما يدركها تلاميذ المرحلة الإعدادية وعلاقتها بفاعلية الذات لديهم ، وتكونت عينة الدراسة من ٢١٨ (١٠٥ تلميذة بنسبة ٤٨,٢٪ من العينة ، ١١٣تلميذ بنسبة ٥١,٨ ٪) . و أشارت النتائج لعدم وجود فروق بين التلاميذ والتلميذات فى إدراكهم لمهارات إدارة الذات لمعلميهم كما تقاربت متوسطات درجات التلاميذ / التلميذات فى أبعاد وفاعلية الذات ، ووجدت علاقة ارتباطيه بين أبعاد مقياس فاعلية الذات ، و أبعاد مقياس أدراك إدارة ذات المعلم (وجدت علاقة بين بعُد فاعلية الذات الاجتماعية فى مقياس فاعلية الذات مع أبعاد إدارة الذات ؛ الشفافية التفاعل الوجداني ، واحترام الذات . ووجود علاقة ارتباطيه بين بعُد القدرة على حل المشكلات أحد أبعاد فاعلية الذات مع أبعاد إدارة الذات ؛ الشفافية ، التفاعل الوجداني واحترام الذات . كما وجدت علاقة ارتباطيه بين بعُد الفاعلية الوجدانية أحد أبعاد وفاعلية الذات ، بأبعاد إدارة الذات الشفافية ، التفاعل الوجداني وبعُد إدارة الذات بأبعاد فاعلية الذات .

ودرس جارهارت ديبورا (2003) Gearhart , Deborah تأثير مهارات التعلم الذاتي على النجاح الكامل لبرنامج على الإنترنت ، وقد هدفت الدراسة تعرف كيفية استخدام وحدة التدريب بحيث تعمل على تعزيز المناخ الذي يعمل على تنمية مهارات التعلم الذاتي للمتعلمين مع الإدراك ، ولقد فحصت الدراسة العلاقة بين إدارة الذات والنجاح فى تعلم هذا البرنامج ، وقد أنجز ذلك بواسطة اختبار العلاقة المشتركة بين مستوى إدارة الذات والدرجات فى نهاية البرنامج ، بالإضافة على فحص العلاقة الارتباطية بين التقييم الذاتي لمهارات الكمبيوتر ، بالنسبة لدرجات البرنامج النهائية ، وارتباط كل من التقييمين الذاتيين ببعضهما البعض ، واشتراك فى الدراسة عينة قوامها (١٦٥) دارسا من الدارسين البالغين ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط أيحابى قوى دال بين النجاح الكامل للتقديرات الذاتية فى وحدة التوجيه (٩٦٪ قد اجتازوا التقييم الذاتي لإدارة النفس ، ٧٩٪ قد اجتازوا التقييم الذاتي لمهارات الكمبيوتر بنتيجة ممتازة ، كما بينت نتائج الدراسة أن وحدة التوجيه تتيح الفرصة للمتعلم بأن يعرف هل طريقة تدريس البرنامج تتوافق مع أسلوب المتعلم فى هذه الدراسة لتعليم برنامج الإنترنت ؟ .

وسعى دورتي (2008) Doherty للإجابة عن السؤال التالي : هل استعداد الطالب ليكون متعلما ذاتيا هو محدد للنجاح الأكاديمي فى مناهج كلية المجتمع التي تم تصميمها عبر شبكة الإنترنت ؟ وقد هدفت هذه الدراسة إلى تعرف ما إذا كانت هناك علاقة دالة بين الاستعداد للتعلم الذاتي ، ونجاح الطلاب من خلال استكمال المقرر والأداء الأكاديمي والرضا الطلابي ، وقد أشارت عينة قوامها (١٤٥) طالبا مقيدين بكلية المجتمع فى ولاية واشنطن الملتحقين بمقرر أو عدة مقررات دراسية عبر شبكة الإنترنت ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة بين الاستعداد للتعلم الذاتي والنجاح الأكاديمي للطلاب لأسباب هي : انعدام الثقة الإحصائية لمقياس

التعلم الذاتي فى مجتمع العينة ، انعدام الصدق فى المقياس ، كما أشارت النتائج إلى أن إدراك الطالب للتفاعل بيئة وبين المعلم هو المتغير الوحيد الذي يحدد نجاح مثل هذا الطالب .

وكذا هدفت دراسة مكفارلان (2008) Mcfarlane , et al إلى كشف العلاقة بين التعلم الموجه ذاتيا والتعلم مدى الحياة ، وقد تكونت العينة من (٢١٥) طالبا جامعياً ، وتم قياس درجة استعدادهم للتعلم الموجه ذاتيا بمقياس Guglielmino ، أما مهارات التعلم مدى الحياة فقد قام الباحثان بأعداد استبانه لقياسها ، وكشفت النتائج عن وجود علاقة دالة (وإيجابية مباشرة) بين التعلم مدى الحياة والاستعداد للتعلم الموجة ذاتيا .

وقام أزمان (2008) Azman بقياس درجة الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى طلاب كلية التربية بجامعة Kebangsoon بماليزيا ، وتكونت عينة الدراسة (١٥٠) من الطلاب المعلمين ، باستخدام مقياس Guglielmino ، وكشفت النتائج على أن معظم الطلاب المعلمين غير مستعدين وغير مؤهلين لتنمية مهارات التعلم الموجه ذاتيا ، كما وجدت علاقة إيجابية بين معدلات النجاح الأكاديمي ودرجة الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا .

كما قام و ارنر وكريستى (2008) Warner & Christie بقياس درجة الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى الطلاب الذين يدرسون مقرر التعليم المهني عبر شبكة الإنترنت ، وقد تكونت العينة من (٥٤٢ طالبا) منهم ، (٥٩٪) ذكور ، (٤١٪إناث) وكانت نسبتهم (٤٢٪)تحت سن العشرين ،(٢٥٪) بين العشرين والخامسة والعشرين ، بنسبة (٣٢٪) فوق الثلاثين من العمر ، وتم اختبار درجة الاستعداد للتعلم الذاتي لديهم من خلال استخدام مقياس Guglielmino ، وقد كشفت النتائج أن الأشخاص الأصغر سنا أقل قدرة على ممارسة التعلم الموجه ذاتيا ، واتضح وجود فروق دالة بين متوسط الأشخاص تحت سن الخامسة و العشرين مقارنة بالأعلى عن الخمس وعشرين سنة لصالح الأكبر سنا .

كما قاما الباحثان وارنر وكريستى (2008) Warner & Christie بدراسة هدفت تعريف درجة الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى الجامعيين ومدى ارتباطها بالمستوى الأكاديمي ، وقد تكونت العينة من (٩١) طالبا جامعيا ، وكشفت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة بين المستوى الأكاديمي ، ودرجة الاستعداد للتعلم الذاتي ، كما اتضح أن (٧٤٪) كان استعدادهم للتعلم الموجه ذاتيا متوسط أو تحت المتوسط ، فى حين أن (٤٪) كان استعدادهم مرتفعا ، وهذا يعنى أن الأغلبية تفضل الدراسة وفقا للمدخل القائم على توجيه المعلم سواء فى التدريب أو التعليم .

كما هدفت دراسة شو كار وزملائه (2008) Shoker . et al إلى تحديد درجة الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى طلاب الفرقة الثالثة بمدرسة الطب الذين درسوا منهجا قائما على حل المشكلات فى الفرقتين الأولى والثانية ، وقد تم ذلك من خلال تجريب مدخل التعلم الموجه ذاتيا مع مجموعات صغيرة من الطلبة (١٣:١٨) طالبا ، ومقارنته بالمدخل التقليدي القائم على المحاضرة ، كما هدفت الدراسة لاختبار العلاقة بين درجات الطلاب على مقياس الاستعداد للتعلم الذاتي Guglielmino ودرجات تقديم فى الأداء الأكاديمي فى البرنامج المقرر الخاص بطب الآسرة

بمدرسة الطب بجامعة تكساس و الذين تم تقسيمهم لعدة مجموعات تتراوح المجموعة بين (١٨:١٣ طالبا) ، كشفت نتائج الدراسة عن ارتفاع معدل الأداء الأكاديمي لدى أفراد العينة (المجموعات) ، بمقارنتهم بالطلاب الذين درسوا المقرر نفسه ولكن وفق المدخل القائم على المحاضرة ، واتضح – أيضا- ارتفاع درجة الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لديهم وارتباطه الإيجابي بالتقدم الأكاديمي لدى طلاب المجموعات .

تعرف ويلر (2007) Wheeler . على خصائص طلاب كلية (القلب المقدس) التي تساعدهم على التعلم الذاتي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٦٤) طالبا ، وتم الحصول على البيانات من خلال استخدام مجموعة استبيانات قام بتصميمها (Narin Boonchoo) و التي تم اقتباسها من مقياس (Guglielmino) لقياس الاستعداد للتعلم الذاتي ، و أشارت النتائج أن أفراد العينة يتمتعون بخصائص التعلم الذاتي : التفتح و السعي لانتهاز فرص التعلم ، ويؤكد مفهوم الذات لديهم أنهم متعلمون أكفاء ، يتحملون مسئولية التعلم ، حب التعلم ، نظرة إيجابية للمستقبل ، القدرة على استخدام المهارات الأساسية للبحث وحل المشكلات ، كما كشفت النتائج أن أفراد العينة لديهم مستوى متوسط فى كل من القدرات التالية : الاستقلالية فى التعلم ، المبادرة ، الابتكاريه ، ولديهم استعداد للخوض فى عملية التعلم الذاتي .

فروض الدراسة :

فى ضوء تساؤلات مشكلة الدراسة والإطار النظري الذي قدمه الباحث ، ونتائج الدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات الدراسة ، يضع الباحث الفروض التالية :

١. توجد علاقة موجبة بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات عينة الدراسة فى الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس إدارة الذات ، وبين أبعاد والدرجة الكلية لمقياس التعلم الموجه ذاتيا
٢. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة ؛ (المجموعة الأولى المعلمين والمعلمات الحاصلين على دورة واحدة ، ودورتين تدريبيتين) . مقارنة بالمجموعة الثانية (المعلمين والمعلمات الحاصلين على ثلاث دورات) فى كل من الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس إدارة الذات ، ومقياس التعلم الموجه ذاتيا .
٣. توجد فروق دالة إحصائيا بين المعلمين والمعلمات من الجنسين فى إدارة الذات والتعلم الموجة ذاتيا .
٤. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات الأعلى والمنخفضين فى إدارة الذات (الأبعاد والدرجة الكلية) ، وبين الأعلى والمنخفضين فى التعلم الموجه ذاتيا (الأبعاد والدرجة الكلية).

إجراءات الدراسة :

أولا : عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الحالية فى صورتها النهائية من (٣٢٥) معلما ومعلمه فى المدرسة المتوسطة بالكويت بمتوسط عمر زمني (٢٩,٦٥ سنة) وانحراف معياري (٣,٣١) للعينة الكلية والمعلمين (٣٠,٣٢ سنة) وانحراف معياري (٢,٤٤) وتفصيلها كآلاتي :

١. المجموعة الأولى (معلمين ٧٢، معلمات ١٠٧) بمجموع كلى ١٧٩ من الحاصلين على دورة تدريبية واحد ، ودورتين تدريبيتين من مركز تدريب وزارة التعليم بالكويت .
٢. المجموعة الثانية (معلمين ٣٤ ، معلمات ١١٢) بمجموع كلى ١٤٦ من الحاصلين على ثلاث دورات تدريبية من مركز تدريب وزارة التعليم بالكويت .

ثانيا أدوات الدراسة

١. مقياس إدارة الذات : قام الباحث الحالي (٢٠٠٩) ببناء مقياس إدارة الذات مسترشدا بالدراسات السابقة والأدبيات السيكولوجية ، خاصة أن إدارة الذات تستخدم كاستراتيجيات وبرامج ومهارات ، حيث أنها متغير وسيط لتحسين الأداء ، واستخلص الباحث الحالي من خبراته التي كونها فى تفاعله مع ظاهرة إدارة الذات رؤيته فى بناء المقياس بطريقة التقرير الذاتي ، ويتكون من (٥٦) بندا معبرا عن أربع مهارات : مهارة الضبط الوجداني والثقة (١٦) بندا ، التكيف الواعي بالضمير (١٦) بندا ، التفاؤل الانجازى (١٦) بندا ، تعرف المشكلات (٨) بنود ، وتتدرج الاستجابات (دائما ٤ درجات ، غالبا ٣ درجات ، أحيانا درجتان ، نادرا درجة واحدة ، أبدا صفر) وكل الإجابات فى الاتجاه الإيجابي ، ومجموع درجات المهارات تعبر عن الدرجة الكلية للمقياس .

صدق المقياس :

قام الباحث الحالي بإجراء دراستين استطلاعيتين على ٨٤ معلماً ومعلمه (٤٨ معلمه ، ٣٦ معلماً) بالمرحلة المتوسطة ، وكانت نسبة اتفاق معلمي العينة الاستطلاعية (٨٦٪) وتم حذف عبارات ، وإضافة عبارات جديدة اقترحتها العينة ، كما تم عرض المقياس على المتخصصين فى علم النفس والصحة النفسية والفئات الخاصة وكانت نسبة اتفاقهم (٨٧٪) وتم صياغة المقياس فى صورته النهائية فى ضوء تقديراتهم ، كما قام الباحث الحالي بمقارنة الحاصلين على درجات أعلى ، والحاصلين على درجات منخفضة على المقياس . صلاح مراد ، ٢٠٠٠ ، فكانت قيمة " ت " (٣١,٠٧٠) عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح المرتفعين ، ويعنى ذلك أن المقياس لدية القدرة على تمييز مستوى مهارات إدارة الذات لدى أفراد العينة من المرتفعين والمنخفضين فى درجاتهم . وبذلك اطمأن الباحث الحالي لصدق المقياس .

ثبات المقياس :

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار (صلاح مراد ، ٢٠٠٠) وكان فاصل التطبيقين ثلاث أسابيع ، وكان معامل الارتباط بين التطبيقين ، المهارة الأولى الضبط الوجداني و الثقة (٠,٧٨٤) ، المهارة الثانية التكيف الواعي والضمير (٠,٨١١) ، المهارة الثالثة التفاؤل الانجازى (٠,٧٨٤) ، المهارة الرابعة تعرف المشكلات (٠,٧٩٤) ، الدرجة الكلية (٠,٧٨٢) ، وكل الارتباطات دالة عند مستوى (٠,٠١) ويمثل ثباتا عاليا يمكن الاطمئنان إلية .

٢. مقياس التعلم الموجه ذاتيا : قام الباحث الحالي (٢٠٠٩) بإعداد مقياس للتعلم الموجه ذاتيا ،ليتناسب مع طبيعة وخصائص عينة الدراسة الحالية ، واعتمد الباحث على مقياس(صلاح مراد ،١٩٨٢) ومقياس جيجليمنو(Gugliemino (2005 بجانب الدراسات السابقة وأدبيات البحث السيكولوجي الحديثة الخاصة بالتعليم الموجه ذاتيا ، ويتضمن المقياس (٥٠) بندا ويتم الإجابة عليهم بطريقة التقرير الذاتي ،ويعبر عن خمس مهارات :المهارة الأولى وهى :مهارة الإحساس بالمشكلة وتحديدها وتعرف مصادر المعلومات المرتبطة وتقييمها ،والمهارة الثانية هى: مهارات العقل المفتوح وملاحظة ممارسات الغير ،والمهارة الثالثة هى: مهارة ترجمة حاجات التعلم لأهداف ووضع خطط ونشاطات لتحقيقها ، والمهارة الرابعة هى :مهارة إبقاء الحافز واستمراره،والمهارة الخامسة هى: التسهيلات العاطفية المساندة والمدعمة لتحسين الأهداف .ويعبر عن كل مهارة(١٠) بنود ويعطى الطالب والمعلم استجابته على متدرج يتكون من (دائما ٤درجات ، وغالبا ٣ درجات ،أحيانا درجتان ،نادرا درجة واحدة ،أبدا صفر) ومجموع درجات المهارات تمثل الدرجة الكلية للمقياس.

صدق المقياس:

أجرى الباحث دراستين استطلاعين على ٨٤ معلما ومعلمة(٤٨ معلمة،٣٦معلما) بالمرحلة المتوسطة لتعرف ملاءمة بنود المقياس للتعبير عن المهارات ،وعلى الصياغة ووضوح الأسئلة ،وكان نسبة الاتفاق (٩٠٪)واقترحوا إضافة أسئلة أخرى وحذف بعضها، وتم عرض المقياس مرة أخرى على العينة نفسها فتم قبول المقياس فى صورته النهائية منهم ،كما قام الباحث الحالي بعرض المقياس على مجموعة من المتخصصين فى المجال السيكولوجي ، وكانت نسبة اتفاقهم (٩٤٪) وتم الصياغة النهائية للمقياس فى ضوء توجيهاتهم ،كما قام الباحث بإجراء مقارنة بين الإرباعى الأعلى و الإرباعى الأدبي لدرجات عينة الدراسة الحالية على المقياس (صلاح مراد،٢٠٠٠)وكانت نسبة "ت" (٢٤,٣٤٨) دالة عند مستوى (٠,٠١)لصالح الإرباعى الأعلى ، ويعنى ذلك أن المقياس لدية القدرة على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي ذوى الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا.

ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب ثبات بطريقة إعادة التطبيق (صلاح مراد،٢٠٠٢) بفارق زمني ثلاثة أسابيع، وقد بلغت معاملات الارتباط بين التطبيقين : **المهارة الأول** مهارة الإحساس بالمشكلة وتحديدها وتعرف مصادر المعلومات المرتبطة وتقييمها (٠,٧٢٢)، **المهارة الثانية** : مهارة العقل المفتوح

وملاحظة ممارسات الغير (٠,٧٥٦) ، **المهارة الثالثة** مهارة ترجمة حاجات التعلم لأهداف وضع خطط ونشاطات لتحقيقها (٠,٧٩٨) ، **المهارة الرابعة** مهارة إبقاء الحافظ واستمراره (٠,٨٣٢) ،**المهارة الخامسة** التسهيلات العاطفية المساندة والمدعمة لتحسين الأهداف (٠,٨٠٢)،الدرجة الكلية (٠,٧٩١) وكلها ارتباطات دالة عند (٠,٠١) ويعنى ذلك تمتع المقياس بدرجة ملائمة من الثبات يمكن الوثوق بها .

ثالثا : نتائج الدراسة :

الفرض الأول : وينص على أنه: توجد علاقة موجة بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات عينة الدراسة فى الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس إدارة الذات وبين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التعلم الموجه ذاتيا.

قام الباحث بإجراء المعاملات الارتباطية للتحقق من صحة الفرض الأول ،والجدول (١،٢) يوضح الارتباط بين أبعاد مقياسي إدارة الذات ، والتعلم الموجه ذاتيا ودرجاتهم الكلية كما يلي :

جدول(١)

معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس إدارة الذات ن=٣٢٥

الأبعاد	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الدرجة الكلية
الأول		٠,٦١٤ ❖❖	٠,٥٥٠ ❖❖	٠,٤٠٢ ❖❖	٠,٧٨٣ ❖❖
الثانى			٠,٦٨٢ ❖❖	٠,٥٢٤ ❖❖	٠,٨٧٠ ❖❖
الثالث				٠,٥٤٨ ❖❖	٠,٨٧٥ ❖❖
الرابع					٠,٧٣٠ ❖❖

❖❖ دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١

جدول(٢)

معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التعلم الموجه ذاتيا ن=٣٢٥

الأبعاد	الأول	الثانى	*الثالث*	الرابع	الخامس	الدرجة الكلية
الأول		٠,٥٦٨ ❖❖	٠,٤٣٤ ❖❖	٠,٤٩٤ ❖❖	٠,٣٨٤ ❖❖	٠,٧١٢ ❖❖
الثاني			٠,٤١٠ ❖❖	٠,٤٥٢ ❖❖	٠,٤٩٩ ❖❖	٠,٧١١ ❖❖
الثالث				٠,٥٤٨ ❖❖	٠,٥٦٢ ❖❖	٠,٨٢١ ❖❖
الرابع					٠,٦٤٢ ❖❖	٠,٨٠٥ ❖❖
الخامس						٠,٨٠٧ ❖❖

❖❖دال عند مستوى٠,٠١

باستقراء الجداول (١،٢)يتبن ما يلي:

١. يوضح جدول (١) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس إدارة الذات ودرجته الكلية ،والتي تشير إلى الارتباط الدال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)

٢. وتشير نتائج جدول(٢) إلى وجود ارتباطات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(٠,٠١)بين أبعاد مقياس التعلم الموجه ذاتيا ،و درجته الكلية ويفسر الباحث الحالي تلك الارتباطات الدالة إحصائيا بين أبعاد المقاييس المستخدمة فى الدراسة والدرجة الكلية لكل مقياس ،إن المقاييس المستخدمة تتمتع بصدق مرتفع ، وأنها تقيس ما وضعت لقياسه ،كما أنها تتمتع باتساق بين الأبعاد والدرجة الكلية ، وهذا ما يطمئن الباحث لمقاييسة فى التعامل وقياس متغيرات دراسته،وأن النتائج التي سيصل إليها يمكن الوثوق بها ، خاصة إن متغيرات الدراسة حديثة التناول بالبحث والقياس ، هناك توصيات فى دراسات أجنبية تناولت المتغيرات نفسها بالدراسة، تدعوا لبناء مقاييس لهذه المتغيرات ،تعبر عن ثقافة المجتمع الأصلي لعينة الدراسة، وصولا إلى نتائج حقيقية لتلك الظواهر المقيسة ، وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إلية ،باركر .Parker. Etal(2008)

كما قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين كلا من: درجات معلمي ومعلمات العينة الكلية بين الأبعاد والدرجة الكلية بين درجات المعلمين فى الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس إدارة الذات ،وبين درجاتهم فى الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التعلم الموجة ذاتيا،وذلك لتعرف العلاقة بين مقياس إدارة الذات كمتغير مستقل للدراسة ،على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التعلم الموجة ذاتيا (كمتغير تابع للدراسة).

ويوضح الجدول رقم ٣ ذلك:

جدول(٣)

معاملات الارتباط بين درجات المعلمين فى الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس إدارة الذات، والتعلم الموجة ذاتيان=٢٢٥

المقياس	الأبعاد	أبعاد مقياس إدارة الذات والدرجة الكلية				الدرجة الكلية
		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	
التعلم الموجه ذاتيا	الأول	٠,٤٤٢❖❖	٠,٥٤٠❖❖	٠,٤٧٧❖❖	٠,٤٣٧❖❖	٠,٥٨٠❖❖
	الثاني	٠,٤٠٣❖❖	٠,٤٦١❖❖	٠,٥٢١❖❖	٠,٣٩٨❖❖	٠,٥٥١❖❖
	الثالث	٠,٤٢٤❖❖	٠,٥٥١❖❖	٠,٥٩٥❖❖	٠,٤٣٢❖❖	٠,٦٢٠❖❖
	الرابع	٠,٤٣٤❖❖	٠,٥٦١❖❖	٠,٥٧٤❖❖	٠,٤٨٧❖❖	٠,٦٣٢❖❖
	الخامس	٠,٤٣١❖❖	٠,٥٥٩❖❖	٠,٦٠٦❖❖	٠,٥٧٩❖❖	٠,٦٦٥❖❖
	الدرجة الكلية	٠,٥٥٢❖❖	٠,٦٩٥❖❖	٠,٧٢٦❖❖	٠,٦٠٣❖❖	٠,٧٩٣❖❖

دالة عند مستوى ٠,٠١

يوضح جدول(٣)معاملات الارتباط بين مقاييس متغيرى الدراسة،المتغير المستقل إدارة الذات والمتغير التابع (التعلم الموجة ذاتيا)ويوضح جدول (٣) الآتي:

يكشف جدول (٣) عن علاقة ارتباطيه دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين أبعاد مقياس إدارة الذات ودرجته الكلية ، وبين أبعاد مقياس التعلم الموجة ذاتيا ودرجاته الكلية.

ويرى الباحث الحالي أن هذه النتيجة حققت صحة الفرض الأول بوجود علاقة دالة إحصائيا بين مهارات إدارة الذات والتعلم الموجة ذاتيا ،أي أن إدارة الذات تؤثر تأثيرا إيجابيا فى التعلم الموجة ذاتيا ، وأن من يمتلكون مهارات إدارة الذات يكونوا أكثر ميلا لهذا النوع من التعلم ، كما توضح تلك النتيجة مصداقية القياس للمقياسين ، والارتباط المرتفع بين ظاهرتي إدارة الذات بمهاراته ، وظاهرة التعلم الذاتي بخطواته و فنياته ،كما يحتويه المقياس المستخدم فى الدراسة ،وهذا يدل على ارتباط متغيرى الدراسة لبعضهما .كما أن العلاقة الموجبة الدالة بين مقياس إدارة الذات وأبعاده ودرجاته الكلية بأبعاد مقياس التعلم الموجة ذاتيا ودرجاته الكلية ،يعد مؤشرا إيجابيا على نتائج القياس لمتغيرى الدراسة ،ويؤكد ذلك أن استراتيجيات ومهارات إدارة الذات من العوامل الفعالة فى تحسين الأداء وتطوره ، والذي يؤدى على الاعتماد على النفس والاستقلالية فى اختيار التعلم المرغوب والملائم للفرد.، كما أن هذه العلاقة الإيجابية بين إدارة الذات ، والتعلم الموجة ذاتيا تؤدى إلى النجاح والإنجاز فى العمل وتوضح هذه النتيجة أن متغيرات الدراسة الحالية المستقلة (إدارة الذات)فعالة بدرجة مؤثرة فى المتغير التابع للدراسة (التعلم الموجه ذاتيا) وهذه النتيجة الخاصة بالفرض الحالي .

الفرض الثاني:وينص على انه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة ، (المجموعة الأولى- المعلمين والمعلمات الحاصلين على دورة واحدة ودورتين تدريبيتين) مقارنة بالمجموعة الثانية (المعلمين والمعلمات الحاصلين على ثلاث دورات) فى كل من الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس إدارة الذات ،ومقياس التعلم الموجة ذاتيا .

ولتعرف الفروق بين المجموعتين قام الباحث بحساب قيمه(ت)لكشف الفروق بين المجموعتين ،وجدول(٤) يوضح ذلك:

جدول(٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) بين مجموعتي الدراسة فى الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس إدارة الذات ، والتعليم الموجه ذاتيا

المقياس	الأبعاد	المجموعة	عدد المجموعة	المتوسطات	ع	ت	مستوى الدلالة
إدارة الذات	الأول	الأولى	١٤٦	٤٨,٦٠٩	٧,٠٣٧	٠,٨٠٩	٠,٠٥
		الثانية	١٧٩	٤٧,٩٢١	٨,٠٦٦		
	الثاني	الأولى	١٤٦	٤٩,٥٧٥	٨,١٨٩	١,٨٩٩	
		الثانية	١٧٩	٤٧,٨٥٤	٨,٠٦٨		
	الثالث	الأولى	١٤٦	٤٥,٩٤٥	٨,٥٢٩	١,٦٣١	
		الثانية	١٧٩	٤٤,٢٠٦	١٠,٣٢٠		
	الرابع	الأولى	١٤٦	٢٤,٨٦٣	٦,٨٦٢	١,٩٨٨	
		الثانية	١٧٩	٢٣,٤١٩	٦,٢١٢		
	الدرجة الكلية	الأولى	١٤٦	١٦٨,٩٩٣	٢٥,١٣٧	١,٩٢٠	
		الثانية	١٧٩	١٦٣,٤٠٢	٢٦,٨٦٩		
التعليم الموجه ذاتيا	الأول	الأولى	١٤٦	٢٧,٠٨٩	٤,٨٩٦	١,٧٨٤	٠,٠٥
		الثانية	١٧٩	٢٦	٥,٤٥٢		
	الثاني	الأولى	١٤٦	٢٦,٢٤٨	٥,٣٩٤	١,٣٦٥	
		الثانية	١٧٩	٢٥,٤٠٢	٥,٦٦٩		
	الثالث	الأولى	١٤٦	٤١,٣٩٠	٨,١٠٢	١,٨٤٥	
		الثانية	١٧٩	٣٩,٥٣٩	٩,٦٤٥		
	الرابع	الأولى	١٤٦	٢٤,٧٥٣	٦,٢٤٨	١,٦٥٢	
		الثانية	١٧٩	٢٣,٦٤٨	٥,٧٨٧		
	الخامس	الأولى	١٤٦	٣٠,٣٩٠	٧,٢١٩	٠,٩٤٨	
		الثانية	١٧٩	٢٩,٦٩٨	٥,٩٤٨		
	الدرجة الكلية	الأولى	١٤٦	١٤٩,٨٧٥	٢٤,٩٦٤	١,٩٩٨	
		الثانية	١٧٩	١٤٤,٢٨٦	٢٥,٠٣٣		

وباستقراء جدول ٤ يتبن الآتي :

١. وجدت فروق دالة إحصائية فى البعد الرابع لمقياس إدارة الذات (تعرف المشكلات)لصالح معلمي المجموعة الأولى لمتوسط درجات (٢٤,٨٦٣)مقارنة بمعلمي المجموعة الثانية بمتوسط درجات

(٢٣,٤١٩) بمستوى دلالة (٠,٠٥)، ويفسر الباحث هذه النتيجة :أن خبرة المعلمين الناتجة عن اكتسابهم معرفة خاصة بالتعامل مع المشكلات البحثية،قد نمى لديهم الإحساس بالمشكلات وتعريفها وتقييمها والتعامل معها،وهذا مؤشر دال على أن معلمي المجموعة الأولى يدركون ذواتهم بطريقة واعية وأنهم أكثر إدراكا وتوظيفا للمعارف التي اكتسبوها من خلال دراستهم بالدورات وبذلك ارتفعت قدرتهم على تعرف المشكلات خلال مواقف حياتهم المتنوعة .

٢. وتشير النتائج لوجود دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(٠,٠٥) لصالح معلمي المجموعة الأولى بمتوسط درجات (١٤٩,٨٧٥)مقارنة بمعلمي المجموعة الثانية حيث بلغ متوسط درجاتهم (١٤٤,٢٨٦) وذلك فى الدرجة الكلية لمقياس التعلم الموجة ذاتيا ،ويعنى ذلك أن معلمي المجموعة الأولى كان استعدادهم أعلى لهذا النوع من التعليم ،حيث أنهم يسعون دائما لأداء تعليمي يستند على الاستقلالية والاعتماد على الذات ،وذلك السلوك مؤشر إيجابي يدل على رغبة المعلمين واعتمادهم على التعلم الموجه ذاتيا ،فى الأداء التعليمي لهم ،وتدل هذه النتيجة على أن الخبرة عامل أساسي فى التعلم الموجه ذاتيا، وبهذه النتيجة تحقق صحة الفرض جزئيا ،أن معلمي المجموعة الثانية ،يتمتعون بوعي اجتماعي أعلى ،ولديهم قدرة مرتفعة بتعرف المشكلات ،وأن توجههم للتعلم الموجه ذاتية أكثر إيجابية مقارنة بمعلمي المجموعة الأولى.

الفرض الثالث: والذي ينص على:توجد فروق دالة إحصائيا بين المعلمين من الجنسين فى إ دارة الذات والتعلم الموجه ذاتيا. للتحقق من صحة الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت)لدرجات المعلمين والمعلمات ،فى الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس إدارة الذات ،والتعلم الموجه ذاتيا .

جدول (٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لتعرف الفروق بين الجنسين لعينة الدراسة (معلمين١٠٦،معلمات ٢١٩) فى أبعاد ومقياس إدارة الذات والتعلم الموجه ذاتيا ودرجاتهم الكلية

المقياس	الجنس	العدد	الأبعاد	المتوسط	ع	ت	الدلالة
إدارة الذات	ذكور	١٠٦	الأول	٤٨,٩٥٣	٨,٢٣٩	١,١٩٠	٠,٠١
	إناث	٢١٩		٤٧,٨٨١	٧,٢٩٢		
	ذكور	١٠٦	الثاني	٤٩,٤٥٣	٨,١٤٦	١,٢٧٠	
	إناث	٢١٩		٤٨,٢٢٨	٨,١٤٩		
	ذكور	١٠٦	الثالث	٤٧,٣٣٠	٩,٧٠٠	٣,١٠٧	
	إناث	٢١٩		٤٣,٨٥٤	٩,٣٣٧		
	ذكور	١٠٦	الرابع	٢٤,٤٤٣	٥,٦٤٠	٠,٧٢٠	
	إناث	٢١٩		٢٣,٨٨٦	٦,٩٤١		
	ذكور	١٠٦	الدرجة الكلية	١٧٠,١٧٩	٢٨,٠٢٣	٢,٠٥١	٠,٠١
	إناث	٢١٩		١٦٣,٨٤٩	٢٥,٠٩٩		

التعليم الموجه ذاتيا	ذكور	١٠٦	الأول	٢٦,٨٣٩	٥,٤٨٢	٠,٨٤٠	٠,٠١
	إناث	٢١٩		٢٦,٣١٩	٥,١٧٠		
	ذكور	١٠٦	الثاني	٢٦,٦٨٨	٥,٧٨٠	٢,٠٦١	
	إناث	٢١٩		٢٥,٣٣٩	٥,٤٠١		
	ذكور	١٠٦	الثالث	٤١,٣٠٤	٨,٨٣٨	١,٢٨٩	
	إناث	٢١٩		٣٩,٩٢٦	٩,٠٨٦		
	ذكور	١٠٦	الرابع	٢٤,٢٤٥	٥,٩٧٧	٠,٢١٠	
	إناث	٢١٩		٢٤,٠٩٥	٦,٠٤٦		
	ذكور	١٠٦	الخامس	٣٠,١٨٨	٦,٣٧٧	٠,٣٤٣	
	إناث	٢١٩		٢٩,٩٢٢	٦,٦٤٢		
	ذكور	١٠٦	الدرجة الكلية	١٤٩,٢٩٥	٢٥,٨٩٢	١,٢٤٢	
	إناث	٢١٩		١٤٥,٥٩١	٢٤,٧٠٧		

يوضح جدول (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت"ومستوى الدلالة ،للفروق بين معلمات ومعلمي عينة الدراسة فى الأبعاد والدرجة الكلية للمقاييس المستخدمة فى الدراسة ،ويتضح من نتائج المقارنات وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١)فى الآتي:

كان المعلمين أعلى فى بعد التفاؤل الإنجازى فى مقياس إدارة الذات ،مقارنة بالإناث ،وهذه المهارة تحتوى على إنجاز سابق للمعلم يدركها ويشعر بها ، ويشعر بالتفاؤل على الإنجاز فى الأداءات التالية ، ويفسر الباحث هذه النتيجة أن المعلمين لديهم فرصة أكبر فى التعامل مع مواقف الحياة العامة والتعليمية وبالتالي إنجازاتهم متاحة من خلال الفرصة ،كما أن الثقافة الكويتية تكلف الرجال بالمسئوليات الحياتية والأسرية أكثر من الإناث،وبالتالي يشعر المعلمين أكثر بإنجازاتهم المتاحة لطبيعة جنسهم .

كما تفوق المعلمين مقارنة بالإناث فى الدرجة الكلية على مقياس إدارة الذات ،وتشير هذه النتيجة أن مهارات إدارة الذات التي يتضمنها المستخدم بالدراسة سجلت للمعلمين متوسطات أعلى مقارنة بالإناث ،ويرى لباحث الحالي أن المعلمين فرصتهم أعلى فى ممارسة مهارات إدارة الذات- (الضبط الوجداني والثقة ،مهارة التكيف الواعي بالضمير ، مهارة التفاؤل الإنجازى،مهارة تعرف المشكلات)- للحرية التي يتمتعون بها مقارنة بالمعلمات ، وربما لأن خبراتهم الحياتية أشمل وأعمق وأكثر تنوعا وقد أتاح لهم هذا ممارسة إدارة الذات لديهم بنسبة أعلى من المعلمات وربما لأن المعلمين يمتلكون استقلالية واعتمادا على النفس بنسبة أعلى ، مقارنة بالمعلمات .

- كما تشير نتائج الجدول (٥) إلى ارتفاع متوسط المعلمين (٢٦,٦٨٨) ، مقارنة بالمعلمات (٢٥,٣٣٩)فى مهارة العقل المفتوح وملاحظة مهارات الغير. البعد الثاني فى مقياس التعلم الموجه ذاتيا ، ويفسر الباحث هذه النتيجة إن المعلمين تكون قدرتهم أعلى على استماع آراء الآخرين وقبول النقد والتوجيه من الغير ،كما أنهم يلاحظون ممارسات الآخرين حتى يتأكدون أنهم

غير متخلفين فى أدائهم وعملهم عن الغير ،كما أن المعلمين يتمتعون بمرونة عالية فى تقبل الأفكار الجديدة ، وانهم يمتلكون عقولا أقل جمودا وأكثر انفتاحا، مقارنة بالمعلمات وربما لأن المعلمين لديهم جرأة وحب المغامرة ولإقدام على ما هو جديد ، وربما لأن المعلمين أقل مواجهة من المحيطين بهم بالنسبة لقيود العادات والتقاليد الاجتماعية، مقارنة بالمعلمات .

- لم تظهر بقية النتائج فروق دالة إحصائيا بين الجنسين وبذلك تحقق صحة الفرض جزئيا. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة جارهارت Gearhart(2006) التي تشير إلى أن مهارات التعلم الذاتي وإدارة الذات هامة للمتعلم وإيجابية ومساندة للتعلم الذاتي وإظهاره.

الفرض الرابع: وينص على انه :لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المعلمين الأعلى والمنخفضين فى إدارة الذات (الأبعاد والدرجة الكلية) ، وبين الأعلى والمنخفضين فى التعلم الموجة ذاتيا(الأبعاد والدرجة الكلية).

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، ولتعرف هل الأعلى والمنخفض فى إدارة الذات (متغير مستقل)، أعلى ومنخفض كذلك فى التعليم الموجه ذاتيا (متغير تابع) . قام الباحث بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية (ت) ومستوى دلا لتها ، لتعرف الفروق ويوضح الجدول (٦) الآتي :

جدول (٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للفروق بين الأعلى والمنخفض في إدارة الذات – البعد الأول وبين الأعلى والمنخفض في الأبعاد الدرجة الكلية للتعلم الموجه ذاتيا

المقياس	الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسطات	ع	ت	مستوى الدلالة
التعلم الموجه ذاتيا	الأول	الأعلى	٨١	٢٩,٥٨٠	٤,٩٦٢	٨,١١٢	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٣,١٦٠	٥,١٠٩		
	الثاني	الأعلى	٨١	٢٩,٠٥٠	٥,٠٩٨	٧,١٥٢	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٢,٨٦٤	٥,٨٤٥		
	الثالث	الأعلى	٨١	٤٥,٢٩٦	٧,٣٩٨	٧,٨٣	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٣٥,١٥٠	٨,٩٧٨		
	الرابع	الأعلى	٨١	٢٧,٦٩١	٥,٢٢٤	٨,٠٤٥	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٠,٨٢٧	٥,٦١٦		
	الخامس	الأعلى	٨١	٣٢,٨١٤	٥,١٧٩	٧,٧٥١	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٦,٢٧١	٥,٥٥٨		
	الدرجة الكلية	الأعلى	٨١	١٦٤,٥٨٧	٢٠,٦٢٩	١١,١٤٩	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	١٢٨,١٢٥	٢٠,٧٤٠		

إدارة الذات – البعد الثانى							
التعلم الموجه ذاتيا	الأول	الأعلى	٨١	٣٠,٤٤٤	٤,٠٩٨	١٠,٩٢٨	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٢,٨٠٢	٤,٧٧٦		
	الثاني	الأعلى	٨١	٢٩,٦٣٧	٤,١٩٢	٩,٣٢٦	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٢,٧٢٨	٥,١٥٢		
	الثالث	الأعلى	٨١	٤٧,٤٨١	٧,٢٢١	١١,٧٨٨	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٣٤,٣٤٥	٦,٩٥٩		
	الرابع	الأعلى	٨١	٢٨,٥٦٧	٤,١٤١	١١,٢٢٤	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٠	٥,٤٨١		
	الخامس	الأعلى	٨١	٣٤,٨٠٢	٦,٥٩٨	٩,٤١٨	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٥,٤٠٧	٦,٠٨٨		
	الدرجة الكلية	الأعلى	٨١	١٧١,١٦٢	١٧,٢٠٨	١٥,٥١٥	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	١٢٥,٢٨٤	٢٠,١٧٥		
إدارة الذات – البعد الثالث							
التعلم الموجه ذاتيا	الأول	الأعلى	٨١	٢٩,٩٧٥	٤,٣٥٨	٨,٨٢٦	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٣,٢٧١	٥,٢٦٥		
	الثاني	الأعلى	٨١	٣٠,١٨٥	٣,٨٩٥	١١,١٨٤	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٢,١٤٨	٥,١٦٥		
	الثالث	الأعلى	٨١	٤٧,٥٤٣	٧,٣٨٧	١١,٤١١	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٣٣,٨٦٤	٧,٨٦٢		
	الرابع	الأعلى	٨١	٢٨,٦١٧	٣,٩٣٨	١١,٢٠٥	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	١٩,٥٨٠	٦,٠٩٦		
	الخامس	الأعلى	٨١	٣٥,٣٧٠	٥,٧٥٨	١٠,٨٥٨	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٥,١٤٨	٦,٢١٥		
	الدرجة الكلية	الأعلى	٨١	١٧١,٦٩١	١٦,٩٧٠	١٥,٦٠٢	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	١٢٤,٠١٢	٢١,٦٤٢		
إدارة الذات – البعد الرابع							
التعلم الموجه ذاتيا	الأول	الأعلى	٨١	٣٠,٢٣٤	٥,١٢٤	١٠,٠١٢	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٢,٦٧٩	٤,٤٥٧		
	الثاني	الأعلى	٨١	٢٨,٩٢٥	٥,١٢٠	٩,٠٧٣	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢١,٨١٤	٤,٨١٩		

	الثالث	الأعلى	٨١	٤٦,٩٧٥	٧,٢٨٥	٩,٨٧٠	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٣٥,١١٢	٧,٩٥٤		
	الرابع	الأعلى	٨١	٢٨,٤٠٧	٤,١١٩	١٠,٧٣٢	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	١٩,٩٨٧	٥,٧٣٤		
	الخامس	الأعلى	٨١	٣٤,٢٨٤	٦,٨٨١	٧,٨٥٧	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٦	٦,٥٣٢		
	الدرجة الكلية	الأعلى	٨١	١٦٩,٣٧	١٩,٨٥٨	١٣,٢٣٣	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	١٢٥,٤١٢	٢١,٧٩٦		
إدارة الذات – الدرجة الكلية							
التعلم الموجه ذاتيا	الأول	الأعلى	٨١	٣٠,٦٤٢	٤,١١٨	١١,١٤٤	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٢,٧٦٥	٤,٨٤٨		
	الثاني	الأعلى	٨١	٣٠,١١٢	٤,٢٠٠	١٠,٩٧٤	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٢,٠٢٤	٥,١٠١		
	الثالث	الأعلى	٨١	٤٨,١٦٠	٦,٦١٧	١٣,١٣٩	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٣٣,٢٥٩	٧,٥٨٩		
	الرابع	الأعلى	٨١	٢٨,٩٦٣	٣,٩٠٩	١٢,٩١٥	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	١٩,٣٤٥	٥,٤٤٣		
	الخامس	الأعلى	٨١	٣٥,٠٢٤	٦,٨٤٨	١٠,٣٥٣	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	٢٤,٩٥٠	٥,٨٨٦		
	الدرجة الكلية	الأعلى	٨١	١٧٣,١٥٠	١٥,٨٨٩	١٨,٥٥٨	٠,٠١
		المنخفضة	٨١	١٢٢,٣٤٥	١٨,٧١٣		

يتضح من جدول (٦) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(٠,٠١) لصالح الأعلى فى متوسطات درجاتهم على كل بعد من الأبعاد مقياس إدارة الذات ودرجته الكلية على جميع أبعاد مقياس التعلم الموجه ذاتيا ودرجته الكلية ،وذلك مقارنة بالمنخفضين وذلك تحقيق صحة هذا الفرض:حيث أن الأعلى فى إدارة الذات ، يكون أعلى فى التعلم الموجه ذاتيا ، ويفسر الباحث هذه النتيجة بمدى قوة ارتباط المتغير المستقل فى الدراسة إدارة الذات بالمتغير التابع (التعلم الموجه ذاتيا)، وربما لأن المهارات التي يتضمنها مقياس إدارة الذات تدعم وتعزز وتظهر مهارات التعلم الموجه ذاتيا ،وربما لطبيعة معلمي عينة الدراسة التي تتطلب توجيه كل المهارات المملوكة لديهم واستثمارها فى اتجاه التعلم الموجه ذاتيا كوسيلة فعالة للحصول على المعلومات التعليمية التي تفيد وتعميق طبيعة دراستهم التدريبية ،وربما لأن مجموعة المرتفعين فى درجاتهم على المقاييس المستخدمة فى الدراسة ومرتفعون كذلك فى إنجازهم الأكاديمي لامتلاكهم مهارات عديدة (تتضمنها المقاييس

المستخدمة بالدراسة) وقد أظهرتها نتائج الدراسة الدالة إحصائيا ، وربما لاشتراك المقاييس المستخدمة بالدراسة (المتغير المستقل والمتغير التابع) فى تدعيم فكرة الاستقلالية والاتجاه نحو الاعتماد على النفس وتقليل الاعتماد على الغير ،فكشفت النتائج : الفروق بين المرتفعين والمنخفضين فى الإحكام الذاتية لأفراد العينة فى تلك المهارات لديهم ، وربما تكون هذه النتيجة تدعيما لمبدأ الفروق الفردية ، وربما تشير هذه النتيجة أن امتلاك مهارات عالية فى إدارة الذات مؤشر واضح لتفضيل هذا النوع من التعلم المتميز والمدعم لبناء شخصيتهم بإظهار كفاءة الأداء لديهم .

توصيات ومقترحات :

١. الاهتمام بظاهرة إدارة الذات ودراسة الإستراتيجيات والمهارات الملائمة لطلابنا ومعلمينا ونظامنا الاجتماعي والتعليمي،المؤدية إلى تحسين مستويات الأداء بالتعامل الأمثل مع الوقت والإجهاد .
٢. إجراء المزيد من الدراسات عن أهمية التعلم الموجة ذاتيا، والعمل على إكساب مهاراته للطلاب والمعلمين كأحد الحلول (كنظام تعليمي) والذي يسعى المهتمين بتطوير و المجتمع في الخارج ،بتطبيقه ونشرة كعلاج لسلبيات النظم التعليمية الحالية .
٣. الدعوة لأجراء المزيد من الدراسات وتناولها لمتغيرات الدراسية الحالية على عينات مختلفة من الطلاب والتلاميذ والمعلمين ، وذلك للتأكد من اتجاه النتائج الحالية والخاصة .بهذه الدراسة،سواء بالاتفاق أو الاختلاف .
٤. العمل على تزويد المجال التطبيقي للدراسات (المدرسة ،والجامعة) بطبيعة هذه الظواهر ومدى آثرها في تسهيل العملية التعليمية، وبناء إيجابي للشخصية لأبناء الوطن ، وذلك بعقد ندوات ومؤتمرات علمية لمناقشة الظواهر البحثية التي أثارتها هذه الدراسة إدارة الذات والتعلم الموجه ذاتيا.
٥. إعداد المزيد من أدوات قياس المتغيرات المقيسة في الدراسة الحالية لتزويد مكتبة علم النفس التربوي بها.
٦. العمل على تزويد المعلمين والمعلمات في المراحل التعليمية المختلفة بمهارات إدارة الذات، لتحسين ورفع مستوى وكفاءة أدائهم بما سيعود بالفائدة العالية على التلاميذ والطلاب والمعلمين .
٧. تنمية التعلم الموجه ذاتيا خاصة لدى المعلمين لامتلاكهم مهارات جديدة ومعرفة وثقافة مرتبطة بارتفاع أدائهم والعمل على ارتباط قنوات جديدة في التفاعل بينهم وبين تلاميذهم
٨. عقد مؤتمرات علمية بين المعلمين والمعلمات (كمجال تطبيقي) وأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية- للتواصل ووضع رؤية مستقبلية في إصلاح التعليم حتى يؤدى رسالته المأموله.

المراجع

١. دينا صلاح معوض (٢٠٠٨) بعض مهارات إدارة الذات لدى المعلم كما يدركها تلاميذ المرحلة الإعدادية وعلاقتها بفاعلية الذات لديهم

٢. صلاح مراد (٢٠٠٠) الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .

3. Azman , N, (2008) Self – Directed Learning Readiness Academic performance , a paper presented in learning conference in Melbourne , Australia, July.
4. Ackerman , M . E . (2005) :Fetal Alchol Syndrome . implications for Educators , Gurude , Non Classroom , information , Analysis .
5. Boyatzis , R . E (2006) : The Lazarus Effect : Reawakening your passion for work and life , the Hay Group , London.
6. Boyatzis , R . E , Murphy .A . J , and Wheeler ,J .V (2008) : philosophy as a missing ling link between values and behavior psychological reports . 86 , 47 . 47 – 64.
7. Polinsky , A . M & Eubinfedd , D . L . (2008) : Aligning the interests of lawyers and clients , Stanford loe school , working paper , No . 223 , stand ford / CA.
8. Parker , J . D . A . ; Crequer , H , J ; Majeskis , A ; Wood , L .M.& Hogan .M . J . (2008) : Academic succss in high school : Does Emotional intelligence matter , Department , Ontairo , Canada .
9. Cheung , W . M & Cheng , Y . C . (2008) : Multi level self – management in school : Further Development of school – Based Management in Hong kong . opinion papres Reports – Descrive (141) , Speeches , Meeting papers (18).
10. Culver , R .S (2008): optimum academic performance and its Relation to Emotional intelligence , pro – frontiers in Education confetnce , San Juan.
11. Cray (2008) Book: conscious choices choices : A model for self – directed learning , prentice hall.
12. Culver ,W . Beston (2008) keys to success : self – directed learning , proc-asee annual conference . st louis , 1430.
13. Dodd (2008) : A review of self – management outcome research conducted with students who exhibit behavirol . disorders . behavioral disorders , 16 , P . 169 – 179.
14. Dearborn , K (2007) : studies in Emotional intelligence redfine our Approach to leadership Development. public personal management , vol 31 , lss 4 ,p . 523 – 531.
15. Doherty , P . B . (2008) : success factors among community college students in an online learning Environment , doctoral dissertation , school of computer and information sciences, nova southeastern university , U . S . A .

16. Gearhart , Deborah . L (2003) : The effect of self – directed lerning skills on the successful completion of an online course , capella university , Dai – A 63/12 ,P . 4243.
17. Goleman , D . Boyatzis , R .,mckee . A(2008) : primal Leadership : Realizing the power of Emotional intelligence , Harvard Business School press.
18. Goleman , D (2008): Emotionl intelligence : Why it can matter than IQ , New York . bantam
19. Grow , G . O(2006) :Teaching learners to be se lf – Directed Adult Education Quarterly . 41 (3). P . 125 – 149.
20. Guglielmino , L . M & Gugliemino , p , J (2005) Expanding your Readiness for self – Directed learning : A work book for the learning preference assessment . king of Prussia, PA: organization Design and Development , lnc.
21. Gerhardt , M . W & Broen , K . G . (2006) : lndividual Differeces in self – Efficacy Development : The Effects of Goal Orientaion and Affectivity , vol . 16 , No . 1 , PP . 43 – 59.
22. Gorden , L . M . (2002) : A new Self – report instrument for assessing Teacher s classroom management interventions strategies , Research , Speaches , meeting papers .
23. Hoope , S .E (2004) : lmproving Transition behavior in students with Disabilities using a multimedia personal development program : check and connect , Linking Research , practice to improve Learning , V o l . 48, No . 6 , PP : 43 –46 .
24. Hogan . S & Prater ,M . A(2008) :The Effects of peer tutoring and Self – Management on on – task .academic and disruptive behaviors . pehavioral disorders , 18 , P . 188 – 128 .
25. Hughes &Carter (2008) : self – Management and self – Determination strategies : promoting independence in the Transition to Adult life . Education and Training of the Mentally Retarded , P . 139 – 148.
26. Hughes , J . N & Zhang , D . (2007):Effects of tho structure of Clessmates perceptions of peers Academic Abilities on Children s perceived cognitive competence , peer Acceptance , and Engament , jornal Articles ; Reports – Research , contemporary Educational psycychology , v 32 n3 p400 – 419.
27. Jones , C . (2003) : Self – management and self direction in the success of native literacy , Canadian journals of native Education , vol . 27 , No . 1 , PP . 45 – 54.
28. King – sears ,M . E & Bon . F & K are . A . (2008) :Self - management instruction for middle school students With LD and ED . intervention in schools and clinic , vol . 35 , No . 2 ,
29. Mitchem and Tim Mitchem (2008) : self – Management strategies to promote inclusin west virginia university , center for persons with Disbilities , international special Education congress.

30. Mc Far lane , T ., A & Dunlop , J .C (2008) The relationship Between self – directed Learning and life long learning , lnternational Journal of self – Directed Learning , vol 14.
31. Mc Dougall , D . (2008) : Research on self – management Techniques used by students with disabilities in general education classrooms , Remedial and special Education , 19 (5) ,P 310 – 320.
32. Melczarek , R . J (2007) Technology Education for Teachers : Amore self – directed approach, Troy state university Dothan , Alabama U . S .A.
33. Minzner , K . E . (2008) : Using self – management to improve homework completion and grades of student with learning disabilities of Cincinnati , Education school counseling nl jm.
34. Mitchem , K & Benyo , J . (2008) : Aclasswide peer – Assisted self – management program all teachers can use Adaptaions and implications for rural education , journal of psychology , Reports , Evaluation , vol . 7 .PP . 22 337.
35. Robinson , K . E . (2008) : Outcomes of a school based mental health program for referred youth , Reports Evaluation , speeches , Meeting papers.
36. Sheldon (2008) : Use of self – management procedures people with developmental disabilities : A brief review , Research in Developmental Disabilities , 13 , P . 211 – 217.
37. Shokar , G , S , shokar , N . K . , Romero , C . M & Bulik , R . J . (2008) Self – Directed learning look ing at outcomes with medical students , family medicie ; 34 (3) : 197-200.
38. Shin , S . K & Myung ,S . (2007) : A cross – Cultural study of Teacher s beliefs and strategies on classroom behavior management in urban American and Korean school systems , Journal Articles Reports , Evaluation , Education and urban society , VOL . 39 , NO . 2 , PP : 286 – 309 .
39. Valett , R . E. (2007) : Enhancing self esteem through self – management strategies .
40. Warner , D. & Christie , G (2008) How Effective is schooling in developinjg skills for self – directed Iearning , including the use Technology , a paper presented in Education conference in Melbourne , Australia , July .
41. Wheeler , J . V . (2007) :The impact of social Environments on self – directed change and Learning , An unpublished Doctorol dissertation case western Reserve university
42. Watson , B ,C . (2008) : Effective school self – Management , What s ahead ? Conference proceeding , PP : 17 – 33 .