المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية – مكة المكرمة
قسم المناهج وطرق التدريس

أثر استخدام التعلم الذاتي الموجه في تعلم طلاب الصف الثاني متوسط قواعد اللغة الإنجليزية .

(دراسة شبه تجريبية)

إعداد الطالب :

جمال بن فضل محمد الحوشبي

إشراف :

الدكتور : موسى بن محمد صالح الحبيب

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية المشارك

(بحث مكمل لمطالب الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس)

الفصل الدراسي الثاني

١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥ م

بسم الله الرحمن الرحيم

Abstract

Effectiveness of self directed learning in assisting second year intermediate school students to learn English grammar .

This research sought to explore the potentials of self directed learning (SDL) as a teaching technique to help second-year students at Al-Falah intermediate school in the Holy City of Makkah. The grammatical structures taught were parts of the syllabus. These structures were taught, through the proposed self-teaching strategy, at the first three levels of cognition according to Bloom's taxonomy of educational objectives: recall, comprehension, and application. The teaching strategy under study were compared with the traditional teaching method. To accomplish this objective the researcher employed the quasi-experimental method. The sample of (53) students drawn from the second- year students at Al-Falah Intermediate school in the Holy City of Makkah during the Second Academic Semester of 1426H. The sample was assigned to two groups: the experimental (N:28) taught grammar through SDL and the control (N:25) taught grammar using conventional teaching strategies.

The researcher prepared the instrument for gathering his data. The instrument was an achievement test that he presented to some field experts (referees) to verify its validity and appropriateness for the purpose under investigation. The test was then re-constructed on the light of the experts remarks and alteration proposed. For checking reliability of the test the researcher selected an exploratory sample who took the test and with the split-half procedure the achievement test's reliability index was found to be (.83) Then both groups were administered a pre-test, were subjected to the experiment under study which lasted for two weeks and then a posttest was administered to the two groups. The data gathered from the tests were statistically analyzed according to SPSS program and the analysis of covariance ANCOVA . A pre-test was administered to the groups .

Results of the Study:

1. Statistically significant differences existed between the performances of the experimental group which had been taught grammar according to SDL strategy and the control group that followed the traditional techniques, in behalf of the experimental group at the Recall level of learning.
2. Statistically significant differences existed between the experimental and control groups' performances in behalf of the experimental students at the Comprehension Level of learning.
3. Statistically significant differences existed between the two groups' performances in behalf of the experimental at the Application Level of learning.
4. Statistically significant differences existed between the experimental and control groups in each group's combined achievements at the three levels of Recall, Comprehension and Application taken together, in favor of the experimental students.

Recommendations:

1. This study shows an effect of using SDL in learning English grammar.
2. SDL programs should allow for a larger amount of stimulation and motivation through their illustrative examples and applications to assist students in learning the grammatical rule in question.

Suggestions:

Similar studies dealing with SDL in learning other English language skills need to be carried out, particularly listening, speaking and reading skills.

ملخص الدراسة

أثر استخدام التعلم الذاتي الموجه في تعلم طلاب الصف الثاني متوسط قواعد اللغة الإنجليزية .

دراسة شبه تجريبية

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف أثر التعلم الذاتي الموجه كطريقة لتعلم قواعد اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة في مدرسة الفلاح بمكة المكرمة ، وذلك عند المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم للأهداف السلوكية (التذكر - الفهم - التطبيق) مقارنة بطرق التدريس التقليدية المتبعة حالياً .ومن أجل تحقيق هذا الهدف استخدم الباحث منهجاً شبه تجريبي ، حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها (٥٣) طالباً من الصف الثاني متوسط في مدرسة الفلاح بمكة المكرمة خلال الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٢٦هـ ، ووزعت العينة على مجموعتين: مجموعة تجريبية (٢٨) طالباً ، تعلمت بأسلوب التعلم الذاتي الموجه ، ومجموعة ضابطة (٢٥) طالباً تعلمت بالطريقة التقليدية.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بدراسة الأدبيات التي تناولت التعلم الذاتي، واطلع على الدراسات السابقة في هذا المجال . وقد توصل في هذه الأدبيات إلى أن التعلم الذاتي يتسم بسمات لا تتوفر في الطرق التقليدية ومن أهمها تفعيل دور المتعلم ومراعاة الفروق الفردية بينه وبين الآخرين. كما أفاد الباحث من هذه الأدبيات في تصميم أداة الدراسة، وفي طريقة إجراء الاختبار التجريبي، وبخاصة تلك التوصيات التي أشارت إلى الشروط والتوجيهات التي يجب اتخاذها قبل إجراء الاختبارين القبلي والبعدي. وقد أعد الباحث أداة للدراسة، وهي عبارة عن اختبار تحصيلي تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين للتأكد من صدق الأداة . وتم إجراء التعديلات اللازمة . ولمعرفة ثبات الاختبار، اختار الباحث عينة استطلاعية لإجراء الاختبار عليها ، وباستخدام طريقة التجزئة النصفية بلغ معامل ثبات الاختبار التحصيلي (٠,٨٣) . بعد ذلك أخضعت العينتان لاختبار قبلي ، وبعد نهاية فترة التجربة التي استغرقت مدة أسبوعين ، أجري الباحث اختباراً بعدياً. وقد عالج الباحث البيانات المتحصلة من هذه الاختبارات القبلية والبعدية إحصائياً باستخدام برنامج SPSS ، وكذا تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لاختبار فرضيات الدراسة.

النتائج :

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب، لصالح المجموعة التجريبية، التي تعلمت من خلال أسلوب التعلم الذاتي الموجه ، على المجموعة الضابطة التي تعلمت بالأساليب التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية، عند مستوى التذكر ، تساوي (١٣,٤٤٨) بمستوى دلالة (٠,٠٠١) .

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب بين المجموعتين ، بالنسبة للأثر التجريبي ، لصالح المجموعة التجريبية، عند مستوى الفهم تساوي (٢٧,٣٥٢) بمستوى دلالة (٠,٠٠٠).

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى التطبيق ، تساوي (٨٢,٥٠١) بمستوى دلالة (٠,٠٠٠).

٤. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل، لصالح المجموعة التجريبية، عند المستويات الثلاث : التذكر والفهم والتطبيق معاً، تساوي (٣٠,٣٢١) بمستوى دلالة (٠,٠٠٠).

التوصيات :

١. كشفت هذه الدراسة عن أثر استخدام التعلم الذاتي الموجه في تعلم قواعد اللغة الإنجليزية.
٢. أن يتضمن برنامج التعلم الذاتي الموجه تعزيزاً صوتياً ومرئياً لكل إجابة صحيحة يقوم بها الطالب ؛ فإن ذلك يدفعه للتفوق والتركيز في الأسئلة الأخرى القادمة.

المقترحات:

القيام بدراسات مماثلة حول فاعلية التعلم الذاتي في تعلم مهارات أخرى في اللغة الإنجليزية ، وبخاصة الاستماع والتحدث والقراءة .

إهداء

إلى من لا أنسى فضلهما ، وسهرهما الطويل ، وصبرهما الجميل ، ودعواتهما المباركة حتى ظهرت هذه الثمرة اليانعة التي أقطفها الآن .. إلى والدي العزيزين ، بارك الله في حياتهما ، ورزقني برهما ، وحفظهما من كل مكروه .

إلى من رافقتني طوال هذه الرحلة .. بصبرها ، ومساعدتها ، ولمست منها كريم بذلها وتضحيتها .. زوجتي أم عبد العزيز ، وفقها الله لكل ما يحب ويرضى .

إلى جميع الأساتذة ، والمشرفين ، والمعلمين ، والباحثين .. المعنيين بسير العملية التعليمية والارتقاء بأبنائنا الطلاب ..

إليكم جميعاً أهدي هذا الجهد العلمي المتواضع .

الباحث

شكر وتقدير

الحمد لله الذي له الحمد كله ، وإليه يرجع الأمر كله ، ومنه بدأ الفضل كله . أشكره سبحانه على كل نعمة أسداها ، وعلى كل منة أهداها :﴿ وما تَوفِيقِي إلا بِاللهِ عَلَيهِ تَوكلْتُ وإِلَيهِ أُنِيب ﴾ . والصلاة والسلام على السراج المنير ، الهادي إلى سواء السبيل ، الذي أرشد إلى العلم النافع ، وهو القائل صلى الله عليه وسلم : " لا يشكر الله من لا يشكر الناس ". ومن جميل الوفاء أن أتقدم بين يدي هذا البحث بشكر من كان سبباً بعد الله تعالى في إتمام هذه الرسالة .

وأبدأ بشكر جامعة أم القرى ، وكلية التربية ، وقسم المناهج ، وكل من وضع بصماته على هذا البحث ، وأخص بالشكر أعضاء هيئة التدريس من داخل القسم وخارجه .

كما أتقدم بالشكر لسعادة الدكتور : موسى بن محمد صالح الحبيب ، المشرف على الرسالة ، الذي وجدت منه العناية والتوجيه ، ولمست منه الحرص والمتابعة طوال فترة إعداد الرسالة.

ولا أنسى أن أزجي الشكر إلى كل من سعادة الدكتور : سمير بن نور الدين فلمبان ، رئيس القسم السابق ، والرئيس الحالي للقسم ، سعادة الدكتور : صالح بن محمد السيف ، الذين لم يترددا في تقديم كل ما من شأنه تسهيل مهمتي البحثية وزملائي، مع ما لمسناه منهما من كريم الصبر والسماحة ، وحب إيصال الخير للطلاب ونفعهم قدر المستطاع .

وأتقدم بشكر كل من تفضل بتحكيم الأداة ، وأخص منهم سعادة الدكتور : فريد بن حسن حكيم ، الذي لمست تعاونه ، وأفدت من نصائحه الثمينة ، وتوصياته الغالية التي كان لها الأثر كبير على هذا البحث . كما أشكر كل من تكرم بتحكيم الأداة كذلك من زملائي مشرفي اللغة الإنجليزية ، ومدرسي مادة اللغة الإنجليزية بمدارس الفلاح المتوسطة والثانوية والابتدائية .

والشكر موصول لكل من تفضل بتحكيم البرنامج من الأساتذة ، وأخص منهم سعادة الدكتور: إحسان بن محمد كنسارة، والأخوة الزملاء مشرفي ومعلمي مادة اللغة الإنجليزية.

ويقضي واجب الوفاء أن أشكر كل من كان لهم - بعد الله تعالى – الفضل في مسيرتي العلمية خلال دراستي الأكاديمية بالقسم ، الذين قدموا لي الكثير ، وتركوا بصماتهم على هذه الرسالة ، بحسن أخلاقهم ، وتقديرهم للمسؤولية العلمية ، وتعاونهم الجم، وكل من ساعدني في مجال الإرشاد والتوجيه طوال مدة الدراسة.

ولا أنسى تقديم الشكر إلى أخي سعادة الدكتور : هاشم بن علي الأهدل في قسم الحاسب الآلي بالجامعة ، الذي لمست حرصه وتعاونه في مجال التحليل الإحصائي على برنامج spss حيث لم يتردد لحظة عن استضافتي في مكتبه، وفي منزله العامر طوال فترة القيام بالتحليل الإحصائي ، وأخي الأستاذ : عبد الرحمن بن محمد قدح على

ما قدمه من توجيهات وجهود ثمينة في مجال التحليل الإحصائي كذلك ، وتعاونه الكريم حتى خرج التحليل بصورته النهائية .

ويتواصل واجب الوفاء بشكر كل من وقف معي طوال فترة إعداد البحـث مـن إخواني الإداريين والمعلمين في مدارس الفلاح بمكة ، وأخص منهم بالذكر أخي سعادة الدكتور : عبد العزيز بن أحمد سرحان ، منسق مدارس الفلاح بمكة ، وسـعادة أخـي الأستاذ: حسن بن علي سليم ، مدير القسم المتوسط لمدارس الفلاح ، ومـديري القـسم الثانوي والقسم الابتدائي لمدارس الفلاح بمكة . وجميع زملائي المعلمين بهذه المدرسة العريقة ، معلمي اللغة الإنجليزية الذين تكرموا بتحكيم الأداة وبرنامج التعلم الذاتي .

كما أشكر أبنائي الطلاب الذين ساهموا في هذا البحث ، بصبرهم ومثابرتهم طوال فترة تطبيق البرنامج وأداة الدراسة .

فجزا الله الجميع خير الجزاء .

الباحث

قائمة الموضوعات

اسم الموضوع	رقم الصفحة
ملخص الدراسة	أ
الإهداء	ت
شكر وتقدير	ث
قائمة الموضوعات	ح
قائمة الجداول	س
قائمة الأشكال والملاحق	ش
الفصل الأول :	
مشكلة الدراسة ، وتحديدها ، وخطوات بحثها .	
المقدمة .	٢
تحديد مشكلة الدراسة .	٤
أهمية الدراسة .	٥
أهداف الدراسة .	٦
مصطلحات الدراسة .	٦
حدود الدراسة .	٨

الفصل الثاني :

الخلفية النظرية للدراسة

أولاً : **الإطار النظري** :	**١٠**
المبحث الأول : التعلم .	**١٠**
١. مفهوم التعلم .	**١٠**
٢. أهداف التعلم الناجح .	**١٠**
٣. مبادئ التعلم الفعال .	**١٠**
٤. العوامل المؤثرة في التعلم .	**١٢**
المبحث الثاني : التعليم المفرد :	**١٣**
١. تعريف التعليم المفرد .	**١٣**
٢. مبدأ الفروق الفردية وأثره على عملية التعلم .	**١٤**
٣. حدود التقارب بين التعليم المفرد والتعلم الذاتي .	**١٤**
المبحث الثالث : التعلم الذاتي الموجه :	**١٦**
١. مفهوم التعلم الذاتي الموجه .	**١٦**
٢. سمات التعلم الذاتي الموجه.	**١٧**
٣. الخصائص التربوية للتعلم الذاتي الموجه .	**١٨**
٤. الحاجة إلى التعلم الذاتي الموجه .	**١٩**
٥. أنماط التعلم الذاتي الموجه:	**٢٠**
٦. دور المعلم في التعلم الذاتي .	**٢٥**
المبحث الرابع : تعلم اللغة الإنجليزية :	**٢٨**

١. تعليم اللغة الإنجليزية واكتسابها.	٢٨
٢. طرق اكتساب اللغة الإنجليزية.	٣٠
٣. نظريات تعليم اللغة الإنجليزية.	٣١
٤. دور مدرس اللغة الإنجليزية .	٣٤
٥. مبادئ تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.	٣٤
٦. أهداف تعلم اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية .	٣٥
٧. صعوبات تعلم اللغة الأجنبية .	٣٦
٨. فوائد استخدام التعلم الذاتي في تعلم اللغة الإنجليزية .	٣٨
ثانياً : **الدراسات السابقة** :	٤٠
المجال الأول : دراسات أفاد منها الباحث في إجراءات الدراسة.	٤٠
المجال الثاني : دراسات تناولت أثر التعلم الذاتي مقارنة في تعلم اللغة الإنجليزية.	٤٣
التعليق على الدراسات السابقة .	٤٧
الفصل الثالث :	
إجراءات الدراسة الميدانية .	
أولاً : منهج الدراسة .	٥٣
ثانياً : مجتمع الدراسة .	٥٤
ثالثاً : عينة الدراسة .	٥٤
رابعاً : أداة الدراسة ومراحل بنائها .	٦٠
خامساً : تصميم برنامج التعلم الذاتي الموجه وتحكيمه .	٦٨

سادساً : تنفيذ التجربة .	**٧٢**
سابعاً : الأساليب الإحصائية .	**٧٤**
الفصل الرابع :	
عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها .	
الإجابة على السؤال الأول وعرض نتائجه ومناقشتها وتفسيرها .	**٧٨**
الإجابة على السؤال الثاني وعرض نتائجه ومناقشتها وتفسيرها .	**٨٠**
الإجابة على السؤال الثالث وعرض نتائجه ومناقشتها وتفسيرها .	**٨٢**
الإجابة على السؤال الرابع وعرض نتائجه ومناقشتها وتفسيرها .	**٨٤**
الفصل الخامس :	
ملخص الدراسة، ونتائجها ، وتوصياتها ، ومقترحاتها .	
أولاً : ملخص الدراسة .	**٨٧**
• **خطوات الدراسة .**	**٨٨**
• خلاصة النتائج .	**٨٨**
ثانياً : توصية الدراسة .	**٨٩**
ثالثاً : توصيات لدراسات مستقبلية .	**٩٠**
رابعاً : مقترحات الدراسة .	**٩٠**
فهرس المصادر والمراجع .	**٩٢**
ملاحق الدراسة .	**١٠٣**

قائمة الجداول

رقم الجدول	محتوى الجدول	رقم الصفحة
١	توزيع الطلاب بحسب فئات الطلاب الملتحقين بمدرسة الفلاح المتوسطة بمكة.	٥٧
٢	توزيع عينة الدراسة بحسب نسبة تواجدها في الفصول الدراسية .	٥٨
٣	العدد النهائي لطلاب العينة الذين شملتهم الدراسة .	٥٩
٤	ارتباط الأهداف السلوكية المراد تحقيقها بمجالات الدراسة الثلاثة .	٦٢
٥	توزيع أسئلة الاختبار على مجالات الدراسة الثلاث وأهدافها .	٦٤
٦	ارتباط الأهداف السلوكية بمجالات الدراسة عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق .	٦٥
٧	توزيع أسئلة الاختبار التحصيلي بحسب مستويات الدراسة .	٦٦
٨	الأهداف المراد تحققها في برنامج التعلم الذاتي الموجه.	٧٠
٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تحصيل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي .	٧٧
١٠	قيمة (ف) لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي عند مستوى التذكر .	٧٨
١١	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية عند مستوى التذكر .	٧٩
١٢	قيمة (ف) لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي عند مستوى الفهم .	٨٠
١٣	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية عند مستوى الفهم .	٨١
١٤	قيمة (ف) لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي عند مستوى التطبيق .	٨٣
١٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية عند مستوى التطبيق .	٨٤
١٦	قيمة (ف) لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق معاً .	٨٥

قائمة الأشكال

رقم الشكل	محتوى الشكل	رقم الصفحة
١	خطوات إعداد برنامج تعليمي مبرمج .	٢٢
٢	مزايا التعلم الإتقاني .	٢٣

قائمة الملاحق

رقم الملحق	محتوى الملحق	رقم الصفحة
١	الاختبار التحصيلي في صيغته الأولية .	١٠٦
٢	قائمة الأساتذة المحكمين .	١١٤
٣	الاختبار التحصيلي في صيغته النهائية .	١١٧
٤	إطارات برنامج التعلم الذاتي الموجه .	١٢٤
٥	الخطاب الموجه لأولياء أمور طلاب المجموعة التجريبية .	١٣٣
٦	موافقة مدير المدرسة على إجراء الاختبار التحصيلي .	١٣٥
٨	نتائج التحليل الإحصائي .	١٣٧

الفصل الأول :

١. المقدمة .
٢. تحديد مشكلة الدراسة .
٣. أهمية الدراسة .
٤. أهداف الدراسة .
٥. مصطلحات الدراسة .
٦. حدود الدراسة .

الفصل الأول : مشكلة الدراسة وتحديدها ، وخطوات بحثها .

المقدمة :

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات ، وبفضله صلح أمر الدنيا والآخرة ، وهـو على كل شيء قدير . والصلاة والسلام على أشرف الرسل قدراً ، وأعظمهـم أجـراً ، الهادي البشير ، والسراج المنير ، الذي أكرمه ربه فقال عز وجل : ﴿وَأَنزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيماً ﴾ . (النساء: ١١٣)

وبعد، فلقد اتسم هذا العصر بمتغيرات كثيرة فرضت نفسها على واقع الأفـراد والمجتمعات، واستدعت من المربين ضرورة التفكير في مواكبتها والتفاعل معها. ونحن نعيش اليوم عصر المعلومات والتطور التقني الهائل ، ونشاهد القفزات التـي وصـلت إليها المعرفة الإنسانية في شتى المجالات .

واللغة الإنجليزية هي القالب الذي حفظت به تلك المعلومات، والوسـيلة التـي يتوصل من خلالها إلى تلك التقنية. ولذا اهتمت جميـع الـدول بتدريـسها، وتطـوير مناهجها، كما يشير الجعيد (١٤٢٢هـ) الذي يؤكد كذلك بأن كثيراً من الدول جعلـت من تعليم هذه اللغة هدفاً استراتيجياً تسعى لتحقيقه، وأن تقريراً لأهداف اليابان في القرن الحادي والعشرين تضمن التأكيد على تعلم هذه اللغة، ليس باعتبارها مجرد لغة أجنبية ، ولكن باعتبارها لغة عالمية لا غنى عنها . ص ٢٨

ونظراً لعالمية هذه اللغة فقد أصبحت طرق تعلمها متيسرة ، وظهرت العديد من البرامج، والكتب، والمواقع الالكترونية، والدورات المتخصصة التي تعين على تعلمها . حتى أصبح بإمكان الطلاب اكتساب اللغة الإنجليزية ذاتياً عبر طرق عدة يلعب الحاسب الآلي دوراً كبيراً فيها، ويمكنه من خلاله التواصل العالمي الذي ييسر له تطوير نفـسه بنفسهن والحصول على أحدث برامج تعلم اللغة وتعليمها .

وعلى الرغم مما تحظى به مقررات مادة اللغة الإنجليزية من اهتمام في مناهجنا الدراسية، وما صاحب ذلك من امتداد تعليمها في الآونة الأخيرة إلى المرحلة الابتدائية ، إلا أن هناك مؤشرات لضعف تحصيل الطلاب بهذه المادة ، في ظاهرة أصبحت تمثـل هاجساً لدى المعنيين بالعملية التعليمية. وقد أكد الضبيبان، وكيل وزارة التربية والتعليم ، في جريدة المدينة (١٤٢٥هـ) بوجود هذا الضعف في مستوى تحـصيل مـادة اللغـة

الإنجليزية ، وأنه تم تكليف فرق عمل لدراسة هذه الظاهرة لإصدار التوصيات المناسبة حولها . عدد ١٥١٠٠

وقد أظهرت الدراسات العلمية بدورها أن القصور في تحصيل الطـلاب بمـادة اللغة الإنجليزية يعزى بدرجة كبيرة إلى الطرق التقليدية في الـتعلم، إذا مـا قارناهـا بالنتائج الإيجابية في تحصيل التعلم لهذه المادة بواسطة استخدام أساليب التعلم الحديثـة. فقد كشفت دراسة قدح (١٤٢٤ هـ) التي تناولت أثر استخدام الحاسب الآلي في تعليم قواعد اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الثاني بالمرحلة الثانوية بمدارس مكـة المكرمـة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التـي درسـت بواسـطة الحاسب الآلي، على المجموعة الأخرى التي درست بالطريقة التلقينية المعتادة.

كما توصلت دراسة الجهني (1991) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بـين متوسط درجات الامتحان البعدي للمجموعة التجريبية التي درست اللغة الإنجليزية وفق أسلوب التعليم المعان بالحاسب الآلي، ومتوسط درجات الامتحان البعـدي للمجموعـة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية لصالح المجموعة التجريبية. وتؤكد النتيجة ذاتها دراسة عطيات (1995) التي أظهرت نتائجها كذلك وجود فرق دال إحـصائياً لتعلـيم مفردات اللغة الإنجليزية بمساعدة الحاسب الآلي على تعليمها بالطريقة التقليدية .

وقد أفاد الباحث في اختيار موضوع هذه الدراسة، من خلال عمله معلماً بمـادة اللغة الإنجليزية في مدارس الفلاح المتوسطة بمكة المكرمة، واطلاعه على المقـررات الدراسية التي يتم تغييرها بين الحين والآخر، ووقوفه كذلك على مـن الأدبيـات التـي تناولت العلاقة بين متغيري التحصيل بمادة اللغة الإنجليزية، وأساليب التعلم الحديثـة، مثل دراسة الرشيدي (١٩٩٦م) حول أثر التعليم المبرمج على التحصيل بمـادة اللغـة الإنجليزية، ودراسة سليمان (١٩٩٩م)، التي قـدمت منهجـاً للتعلـيم الـذاتي للغـة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية. ودراسة السوقي (٢٠٠١ م) التي تناولت تعليم التعبيـر في اللغة الإنجليزية بالحاسب الآلي، وأثره في التعبير الكتابي على المستويين اللغـوي والبلاغي ، الشكلي والمضمون ، إضافة إلى الدراسات الأخرى في هذا المجال.

ونتائج هذه الدراسات تواكب ما تدعوا إليه الاتجاهات المعاصرة الحديثـة فـي التعليم ، وبخاصة أسلوب التعلم الذاتي الموجه، الذي يعنى بزيادة إيجابية المتعلم، ورفع مستوى دوافعه الداخلية، وإعداده ليواكب التطور المعرفي بنفسه، ويـساهم فـي سـد احتياجات المجتمع الذي يعيش فيه. وهذا الأسلوب يوافق تماماً ما توصلت إليه النظرية

الإجرائية في تعلم اللغة الإنجليزية كلغـة أجنبيـة Procedural and Task-based Approach وهي واحدة من أحدث نظريات تعلم اللغـة الإنجليزيـة، كمـا يقـول **Birdsong (1999)** لأنها تركز على مزيد من الواقعية، بحيث يصبح الفصل خلالهـا عالما شبيها بالعالم الخارجي، وذلك من خلال التركيز على الأنشطة الذاتية داخل الفصل الذي يصبح الطالب فيه طرفًا أساسيا ومهما ومعنيا بكل ما يدور ويجري داخل الفصل ؛ فهو الذي يتكلم ويسأل، ويحاور ويواجه المواقف المختلفة المشابهة لما يدور في الحيـاة اليومية، ودور المعلم فيها لا يتعدى حدود الموجه والمصحح والقائد الذي يقود عن بعد.

غير أن الباحث، من خلال ما وقف عليه من الدراسات الحديثة التي تناولت أثر أساليب التعلم الحديثة في تحصيل الطلاب لمادة اللغـة الإنجليزيـة، وجـد بـأن تلـك الدراسات كانت تتم تحت إشراف مباشر ومراقبة من المعلم نفسه، داخل معمل الحاسب الآلي بالمدرسة، أو حجرة الدراسة نفسها، ولم يطلع على دراسة تتناول توظيـف هـذه الأساليب التعليمية الحديثة ذاتياً، عبر مسارات عدة يشارك فيهـا كـل مـن : المنـزل والمدرسة ، والمعمل، ومركز مصادر التعلم، ووسائل الاتصال، وأجهزة الحاسب الآلي، وغيرها، وفق شروط التعلم الذاتي ومهاراته التي تناولها المختصون في هذا المجـال، ومنهم كيلر، صاحب نظرية نظام التعلـيم الشخـصي (Personalized System of Instruction)، التي من أهم خصائصها، كما يقول غباين (١٤٢١ هـ) : تحمـل الطلبة مسئولية تعليم أنفسهم بأنفسهم، وقيـام بعضهم بعد ذلك بـالتعليم كمـوجهين، أو مرشدين لزملائهم الآخرين . ص ٥٣

من هنا تولّدت لدى الباحث الرغبة في إجراء هذه الدراسة التي تتناول توظيـف أسلوب التعلم الذاتي الموجه، والاستفادة من معطيات التكنولوجيا الحديثة بطريقة يتحمل فيها الطالب بنفسه مسئولية تعليم نفسه مادة اللغة الإنجليزية؛ للتعرف على أثر ذلك فـي تحصيله لهذه المادة، وتوظيف نتائج الدراسة في تحسين مستوى الطلاب بهذه المادة.

تحديد مشكلة الدراسة :

بالنظر في الأثر الإيجابي لأساليب التعلم الحديثة فـي تحـصيل مـادة اللغـة الإنجليزية، مقارنة بأساليب التعلم التقليدية ، وبالرجوع إلى نتائج الدراسـات الـسابقة والأدبيات التي تناولت أسلوب التعلم الذاتي الموجه ومهارات تطبيقه ، وبعـد اختيـار قواعد اللغة الإنجليزية لاعتبارات من أهمها: صعوبة تعلّم قواعد اللغة الإنجليزية مـن

قِبل الطلاب مقارنة بغيرها من مجالات اللغة كالقراءة والكتابة مثلاً، وهذه سمة عامـة لكل اللغات عموماً، واللغات الأجنبية منها على وجه الخصوص، إضافة إلـى سـهولة تصميم قواعد اللغة الإنجليزية في برنامج ذاتي موجـه، شـرائح البرنـامج الـثلاث : المدخلات والعمليات والتغذية الراجعة، تكون مشكلة الدراسة قد تحددت فـي الـسؤال الرئيس التالي :

س / ما أثر استخدام التعلم الذاتي الموجه في تعلم طلاب الصف الثاني متوسط قواعد اللغة الإنجليزية .؟

ومن خلال تحديد هذا السؤال يمكننا إثارة الأسئلة الفرعية التالية :

س١ : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى التـذكر بعـد ضبط الاختبار القبلي ؟

س٢ : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى الفهـم بعـد ضبط الاختبار القبلي ؟

س٣ : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى التطبيق بعـد ضبط الاختبار القبلي ؟

س٤ : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عنـد مـستويات التـذكر والفهم والتطبيق معاً بعد ضبط الاختبار القبلي ؟

أهمية الدراسة :

تتجلى أهمية هذه الدراسة في كونها :

١. تتناول موضوعاً حيوياً ألا وهو توظيف أسلوب التعلم الذاتي الموجه، والاستفادة من معطيات التكنولوجيا الحديثة بطريقة يتحمل فيها الطالب بنفسه مسئولية تعلم مادة اللغة الإنجليزية.

٢. تسعى للكشف عن أسلوب تعليمي يمكن أن يحد من ظاهرة ضعف الطلاب بمادة اللغة الإنجليزية التي باتت مثار قلق وتساؤل لدى المعنيين بالعملية التعليميـة ، والمهتمين بتعليم اللغة الإنجليزية على وجه الخصوص .
٣. تعنى بمعالجة أحد أسباب ضعف الطلاب في مادة اللغة الانجليزية مـن خـلال زيادة دافعيتهم ، وتفعيل دورهم في العملية التعليمية .
٤. يمكن أن تفتح هذه الدراسة الطريق لدراسات أخرى جديدة في مجالات الاستفادة من أسلوب التعلم الذاتي الموجه في العملية التعليمية .

أهداف الدراسة :

هذه الدراسة تسعى إلى الوقوف على الفروق الدالة إحـصائياً بـين التحـصيل المعرفي للطلاب في مادة اللغة الإنجليزية من جراء استخدام التعلم الذاتي الموجه ، مقارنة بالتحصيل المعرفي باستخدام الطريقة التقليدية ، وذلك من خلال سعيها لتحقيـق الأهداف التالية:

١. إبراز الخصائص والمرتكزات التي يقوم عليها أسلوب التعلم الذاتي الموجه.
٢. الكشف على أثر استخدام أسلوب التعلم الذاتي الموجه على تحصيل الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق .

مصطلحات الدراسة :

١. الأثر effect

يشير مكتب الإشراف والتقييم التابع لمنظمة الأمم المتحدة ، والموجه لتعريـف مدراء برامج المنظمة بوسائل التقييم ومعايير القياس (٢٠٠٠ م) إلى أن التعرف على أثر برنامج ما تتم من خلال قياس مدخلات البرنامج وتقييم النتائج التي يـتم الحـصول عليها بالنسبة للمدخلات والموارد المستخدمة في ذلك البرنامج ، خلال فترة محددة مـن الزمن . كما تؤكد ورقة التخطيط وإدارة التقييم التابعة للمركز إلى ضرورة أن يـساهم البرنامج في تحقيق الأهداف والغايات المحددة " . ص ٥

ويراد بالأثر في هذه الدراسة : ما يتركه التعلم الذاتي علـى تحـصيل طـلاب الصف الثاني بمدرسة الفلاح المتوسطة لقواعد اللغة الإنجليزية . ويقـاس هـذا الأثـر بالاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض .

٢. التعلم الذاتي الموجه self directed learning

يعرف رونتـري Rauntree التعلم الذاتي ، كما يشيـر غباين (١٤٢١ هـ) بأنه: " العملية التي يقوم فيها المتعلمون بتعليم أنفسهم بأنفـسهم ، مـستخدمين التعليم المبرمج، أو أي مواد أو مصادر تعليمية ذاتية ؛ لتحقيق أهداف واضحة من دون عون مباشر من المعلم " . ص ٢٥

ويعرفه السعادات (١٤٢٢هـ) بأنه : " تعلم يستخدم فيه الطالب قدرته الذاتيـة في اكتشاف المعرفة واكتسابها ، ويتقدم فيه بحسب إمكاناته وقدراته ، ويوظف ميولـه واتجاهاته لتعلم ما يرغبه ويحتاج إليه " . ص ٧

ويرى كل من اللقاني والجمل (١٤١٩ هـ) بأن التعلم الذاتي : " أسلوب مـن أساليب التعليم يسعى فيه المتعلم لتحقيق أهدافه عن طريق تفاعله مع المادة التعليميـة ، ويسيـر فيها وفق قدراتـه واستعداداتـه وإمكاناتـه الخاصـة مع أقل توجيـه مـن المعلم " . ص ٨٨

والتعلم الذاتي الموجه كما في هذه الدراسة يراد به : تلك الجهود الذاتيـة التـي يبذلها طلاب الصف الثاني متوسط بمدرسة الفلاح المتوسطة تحـت إشـراف الباحـث وتوجيهه ، في سبيل تعلم قواعد اللغة الإنجليزية ، باستخدام برنامج تم تـصميمه عبـر الحاسب الآلي لهذا الغرض .

٣. قواعد اللغة الإنجليزية English language grammar

ارتبط مفهوم القواعد grammar في أذهان الناس ، كما يشير لـيش وآخـرون Leech & others (١٩٨٥ م) بعدة معان لا تمثل الصورة الكاملة للمعنى الحقيقـي لهذا المفهوم ؛ فهو يرتبط ، عند إطلاقه ، بلغة ميتة مثل اللاتينية ، كما يرتبط بطريقـة تعلم كتابة لغة إنجليزية جيدة ، وأخيراً يرتبط عند البعض بتعلم كيفية النطق السليم للغة . وعليه فإن (ليش) يرى بأن قواعد اللغة الإنجليزية : منظومة ذهنية مـن القواعـد والتصنيفات تمكن الناس من إدراك الكلمات والجمل الخاصة بلغتهم .

" Grammar is a mental system of rules and categories that lets people make sense of words and sentences, specific to their language " . page 20

ويؤكد ديفيد هاريس David P. Harris (١٩٦٩ م) وجود فروق أساسية بين اختبارات القواعد التقليدية للغة الإنجليزية grammar للناطقين بها كلغـة أم ، وبـين اختبارات تركيبات اللغة الإنجليزية structure التي تقدم للناطقين بها كلغـة أجنبيـة .

ويشير إلى أن اختبارات قواعد اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها يجب أن تهدف إلـى معرفة مقدار تحكم الطالب بأنماط القواعد الأساسية للغة الإنجليزية المنطوقة .

" Structure tests for foreign students will have the testing of control of the basic grammatical patterns of the spoken language " . page 24

ويراد بقواعد اللغة الإنجليزية المراد اكتسابها في هذه الدراسة : قواعد الـدرس الأول والثاني والثالث من الوحدة الثالثة (weekends) في مادة اللغـة الإنجليزيـة للصف الثاني متوسط بتحقيق الأهداف السلوكية لها كما وردت في المقـرر الدراسـي للمادة .

حدود الدراسة :

سوف تجرى هذه الدراسة بإذن الله تعالى ضمن حدود الأبعاد التالية :

البعد الموضوعي : هذه الدراسة تتناول بعداً موضوعياً يقتصر على أثـر الـتعلم الذاتي الموجه في اكتساب قواعد اللغة الإنجليزية .

البعد المكاني : سوف تشمل هذه الدراسة طلاب الصف ثاني بالمرحلة المتوسطة في مدارس الفلاح بمكة المكرمة .

البعد الزمني : سوف يتم تطبيق هذه الدراسة في بعد زمني محدد بالفصل الثـاني للعام الدراسي ١٤٢٥ – ١٤٢٦ هـ .

الفصل الثاني :

١. الإطار النظري للدراسة .

٢. الدراسات السابقة .

الفصل الثاني : الخلفية النظرية للدراسة .

أولاً : الإطار النظري :

تمهيد :

حظي مفهوم التعلم باهتمام المربين قديماً وحديثاً. وسوف يتناول هذا المبحث عرضاً لمفهوم التعلم ، وبعض أنماطه وأساليبه الحديثة، وبخاصة ما يتعلق منها بالتعليم المفرد، والتعلم الذاتي.

المبحث الأول : التعلم learning

١. مفهوم التعلم :

تشير دافيدوف (٢٠٠٠ م) إلى أن التعلم : " تغير دائم نسبياً في السلوك يحدث نتيجة للخبرة " . ص ١١

ويطلق التعلم، كما يقول محمود (٢٠٠٢ م) على ثلاثة مفاهيم : التعلم كعملـة تذكر ، والتعلم كعملية تدريب للعقل ، والتعلم كعملية تعديل السلوك . والمفهوم الأخيـر للتعلم هو الذي تأخذ به أغلب الاتجاهات الحديثة . ص ١١

٢. أهداف التعلم الناجح :

يسعى التعلم الناجح إلى تحقيق منظومة من الأهداف، أشار وجيه (٢٠٠٢ م) إلى أنه يمكن حصرها في أربعة أهداف ، هي :

أ- تحصيل الحقائق والمعلومات.

ب- تعلم المهارات.

ت- تعلم أساليب التفكير.

ث- تعلم الاتجاهات والقيم. ص٢١٢

٣. مبادئ التعلم الفعال :

التعلم لا يقتصر على مجرد التلقين والحفظ واسترجاع المعلومـات فقـط، ولا يرتبط بوجود مثيرات أو منبهات في البيئة التي يعيش فيها المتعلم ، وإنما التعلم الفعال

هو الذي يتم نتيجة دافع ذاتي ، وجهد يبذله المتعلم ، مع مراعاة نفسيته ، وعواطفـه ، وانفعالاته ، ودوافعه. وقد أشار غباين (١٤٢١هـ) إلى عدد من مبادئ هـذا الـتعلم الفعال ، ومنها :

١. الملاحظة الدقيقة من قِبل المعلم ؛ وذلك حتى يقف على الطريقة التي يتأثر بهـا كل طالب وألا يقف عند حدود الملاحظة البسيطة لمستوى أداء الطالب فحسب.
٢. التشجيع . وهو الذي يثير دافعية المتعلم ويولد فيه الثقة بالنفس ، ويعزز سلوكه باستمرار ، ويشعره بالنجاح . بل ما من شيء يولّد النجاح كالشعور بالنجاح .
٣. اعتبار الأخطاء جزءاً من التعلم . والتعلم ما هو إلا عمليـة شـاقة ، وطويلـة وبطيئة . والقليل من الطلاب هم الذين يمتلكون المهارات التي تعينهم على تجاوز الخطأ ، أما الأغلبية فإنهم بحاجة إلى الصبر والمـساعدة كلمـا أخطـأوا ؛ لأن الأخطاء مصدر مهم من مصادر التعلم ، والتعلم بعد الخطأ أكثر بقاء من الـتعلم بدون خطأ .
٤. اعتبار أن النجاح ليس له بديل ؛ بمعنى أن على المعلـم أن يـشعر طلابـه أن بإمكانهم أن يحققوا النجاح ، وأنه لا يجوز أن يخفق الطالب في كل مـا يحـاول القيام به ، ولذا يجب تهيئة المناخ المناسب الذي يتفق مع استعداد الطالب للتعلم .
٥. أن التعلم يقوم على التكرار . وليس المراد به التكرار الروتيني الرتيب ، وإنما إعادة التعلم في مواقف جديدة يمر بها المتعلم . ويرتبط بالتكرار مفاهيم من قبيل : التطبيق ، والترتيب ، والتحليل ، والتوظيف ، والترجمة ، والممارسة ، ونحوها . والتكرار بالممارسة أفضل من التكرار بالمشاهدة أو الملاحظة . كما أن التكـرار بالمعنى أفضل من التكرار بالحفظ ، والتكرار بالربط مع التعلم السابق والتهيئـة للتعلم اللاحق أفضل من التكرار المنقطع عن الربط .
٦. التعلم الفعال يعتمد على تعداد مصادره ؛ فالتعلم متعدد المصادر أقوى من التعلم ذي المصدر الواحد . والتعلم بالسماع ، والقراءة ، والكتابة ، والممارسـة أكثـر فاعلية وأطول أثراً من التعلم بمجرد السماع أو القراءة فقط .
٧. التعلم الذي يتم بالاكتشاف أكثر فاعلية من التعلم الذي يتم بالاستقبال . وتتعـدد أشكال التعلم بالاكتشاف ، إلا أنها تجتمع كلها في التركيز علـى دور المـتعلم ، والاهتمام بالعمليات العقلية المتعددة ، التي تحرص علـى الـربط ، والتحليـل ، والتركيب ، والفهم ، والاستيعاب ، وإصدار الأحكام .

٨. التعلم القائم على العمليات العقلية العليا أفضل من التعلم بالحفظ فقط ؛ لأنه يعتمد على توظيف جميع أنواع التفكير ومستوياته .

٩. التعليم الفعال يقوم على تنظيم التعلم ، ويقصد به تنظيم المحتوى تنظيماً منطقياً ، يقوم على المفاهيم ، فالمبادئ ، فالتعميمات (الاستقراء) . أو يقوم على تقسيم آخر ، فيبدأ بالتعميمات ، فالمبادئ ، فالمفاهيم ، فالاستنتاج . أو تنظيماً نفسياً ، من السهل إلى الصعب ، ومن الكل إلى الجزء ، ومن المحسوس إلى المجرد ، ومن المعلوم إلى المجهول.

١٠. التعليم الفعال يهتم بالمفاهيم . وبدون المفاهيم تظل الحقائق ركاماً لا يستطيع المتعلم إدراك العلاقات فيها ، أو تطبيقها في مواقف جديدة ، ولا إجراء العمليات العقلية عليها . (غباين ، ١٤٢١ هـ ، ص ١٧ – ٢٠)

٤. العوامل المؤثرة في التعلم :

التعلم عملية أساسية تحدث للفرد باستمرار . وهذه العملية تخضع لعوامل معينة وشروط لا يمكن أن يحدث التعلم بدونها . وقد ذكر محمود (٢٠٠٢ م) أن شروط التعلم الأساسية ثلاثة، هي : " وجود دافع عند المتعلم ، ووصول المتعلم إلى مرحلة النضج ، وممارسة المتعلم نشاطاً خاصاً حتى يحقق هذه الغرض . ص ٦٧

ويمكن إيضاح هذه العوامل الثلاثة : الدوافع ، والنضج ، والممارسة، كما يلي :

أولاً : الدوافع . motivation

تعد الدوافع محركاً رئيساً وراء أوجه النشاط المختلفة التي يكتسبها الفرد ، وهي التي تستحث المتعلم وتحركه نحو التعلم . ودوافع التعلم ترتبط بحاجة المتعلم نفسه، وبواعثه للتعلم ، ومثيرات التعلم ، وحوافزه.

ثانياً : النضج . maturation

تتأثر عملية التعلم بالنضج؛ إذ كلما تقدم الطالب في السن كلما ازدادت خبراته ومكتسباته المعرفية. غير أن النضج غير كاف بمفرده لتحقيق عملية التعلم، وإن كان عاملاً مهماً فيها .

ثالثاً : الممارسة . practice

الممارسة هي الوسيلة التي يمكن بواسطتها الحكم على ما حدث من تغير في أساليب الفرد . ولا غنى لعملية التعلم عنها، بل لا تحدث عملية التعلم إلا بها ؛ إذ ليست

الممارسة مجرد تكرار روتيني للمادة المتعلمة من غير هدف ، وإنمـا هـي التكـرار الموجه لغرض معين يؤدي إلى تحسين الأداء . وكما يقول محمود فإن التكرار لوحـده مع ارتكاب الأخطاء ذاتها في كل مرة ليس ممارسة صحيحة للتعلم ، بل هـو معيـق لعملية التعلم . (محمود ، ٢٠٠٢م ، ص ٦٧) .

المبحث الثاني : التعليم المفرد Individualizing Instruction

شهدت طرائق التعليم عموماً تطوراً كبيراً في الحقبة المعاصرة للتربية، وظهرت مع بدايات القرن الميلادي الماضي تطورات شاملة تتعلق بتطـوير المنـاهج وطـرق التدريس ؛ لتراعي قدرات المتعلمين ، وخصائصهم الذاتية .

وفي الستينيات من القرن الماضي ظهرت برامج للتعليم المفرد ، لعل من أهمها وأكثرها انتشاراً تلك التي قام بها سكنر الذي طور طريقة جديدة في الاشتراط الإجرائي في مجال التعلم، عرفت بالتعليم المبرمج، وهي الطريقة التي تأثرت بها فيما بعد كثيـر من برامج التعليم الفردي Individually Prescribed Instruction، وبرامج التربية الموجهة Individually Guided Programs .

ا. تعريف التعليم المفرد :

يعرض نشوان (١٤١٤ هـ) التعليم المفرد ، كما يعرفه جابر عبد الحميد بأنه: " نظام ذو مرونة عالية ، يتألف من مواد كثيرة ، وإجراءات ، حيث يتاح للتلميذ القيـام بمسئولية كبيرة في تخطيط برامج دراسته ، وهي برامج منظمـة ، وذلـك لمـساعدة المتعلمين . وفيها يتحدد تقدمهم على أساس هذا التخطيط " . ص ٣٧

ويشير اللقـاني (١٤١٩ هـ) إلـى أن تفريـد التعلـيم Individualized Education يعني : " أن يكون التعليم فردياً ؛ حيث تعد الخبرة هي أسـاس عمليـة التربية ، ويؤدي مرور المتعلم بها إلى إكسابه خبرة جديدة . والشرط الأساسي هـو أن يتم اختيار تلك الخبرات استناداً إلى فهم المتعلم ، وطبيعتـه ، وإمكاناتـه ، وقدراتـه ، وخبراته السابقـة ، بحيث يتم ضبـط وتوجيه المتعلـم في اتجـاه مـا يحـدد مـن الأهداف " . ص ٩٨

٢. مبدأ الفروق الفردية وأثره على عملية التعلم :

التعليم المفرد يستند أساساً على مبدأ الفروق الفردية . ولهذا المبدأ مفهومه الذي يجب التعرف عليه قبل الشروع في الحديث عن التعليم المفرد .

يؤكد أبو علام (١٤٠٩ هـ) أن الفروق الفردية من أهم الظواهر في الحياة الإنسانية ، إن لم يكن أهمها على الإطلاق . ويعرفها بقوله : " الفروق الفردية هي الانحرافات الفردية عن المتوسط العام لصفة من الصفات . وقد يضيق مدى هذه الفروق وقد يتسع ، وفقاً لتوزيع المستويات المختلفة لكل صفة من الصفات التي نهتم بدراستها . فهي بهذا المعنى : مقياس علمي لمدى الاختلافات القائمة بين الناس في صفة مشتركة " . ص ٢٥

وطريقة التدريس ذات صلة وثيقة بمبدأ الفروق الفردية ، كما يشير عبد الله (١٤٠٦ هـ) ، ولهذا " ظهرت محاولات عديدة يقصد بها تحسين طريقة التدريس ، منها توزيع المتعلمين وفق قدراتهم العقلية ، أو وفق رغباتهم وميولهم ، وإلغاء الفصول الدراسية التي تجبر المتعلم على التعلم بسرعة تتقارب ، أو تساوي سرعة الآخرين " . ص ١٦٧

٣. حدود التقارب بين التعليم المفرد والتعلم الذاتي الموجه :

لا تكاد الحدود الفارقة بين التعليم المفرد والتعلم الذاتي الموجه تظهر، وبخاصة إذا عقدت المقارنة بينهما من جهة، وبين التعلم التقليدي من جهة أخرى، في مجال الاهتمام بتفعيل دور المتعلم ، والتأكيد على خصوصيته ، وتفاعله في العملية التعليمية. ونتيجة لهذا التقارب الكبير بين التعليم المفرد والتعلم الذاتي لربما اعتبر البعض أن التعليم المفرد مرادفاً تماماً للتعلم الذاتي. وقد أشار نشوان (١٤١٤هـ) إلى وجود قدر كبير من التشابه بين الأسلوبين في قوله : " إن مفهوم التعليم المفرد ينطلق من التعلم الذاتي ، الذي يعتمد على الجهد الذي يبذله المتعلم للوصول إلى العلاقة ، وإحداث التعديل المرغوب في سلوكه " . ص ١٠٣

ونظراً لأهمية تحديد أسلوب التعلم الذاتي الموجه وخصوصيته، بطريقة توضح مسار هذه الدراسة وتحددها، فإن الباحث، من خلال ما اطلع عليه من أدبيات حول تكنولوجيا التعليم، يرى بأن هناك في المقابل حدوداً فارقة بين التعليم المفرد والتعلم الذاتي الموجه، وأن التقارب الكبير بينهما يظهر بجلاء في أنماطهما؛ فأنماط التعليم

المفرد لا تختلف كثيراً عن أنماط التعلم الذاتي الموجه، وكل من يتناول أحد الأسـلوبين إنما يكرر الأنماط نفسها تقريباً ، كما فعل نشوان (١٤١٤ هـ) وغباين (١٤٢١هـ) وسالم وزميله (١٤٢٤هـ) .

ومن هنا يرى الباحث بأن الفوارق بين التعليم المفرد والتعلم الذاتي الموجه تعود إلى نسبة الدور الذي يلعبه المتعلم في كل منها ؛ فعند الحديث عن التعلم الذاتي الموجه تزداد نسبة الدور الذي يلعبه المتعلم بدرجة كبيرة ، بينما تقل النسبة قليلاً عندما نتحدث عن التعليم المفرد، لتزداد نسبة الدور الذي يلعبه المعلم ، وفي التعليم التقليـدي تـزداد نسبة الدور الذي يلعبه المعلم بدرجة كبيرة ويقل دور المتعلم بدرجة كبيرة حتى لا يكاد يذكر.

وبالنظر فيما ذكره كل من : (نشوان ، ١٤١٤ هـ ، ص ٤٠) ، و(غبـاين ، ١٤٢١هـ ، ص ٣٩ -٤٣) ، و(سالم وزميله ، ١٤٢٤هـ ، ص ٦٣) حول مفهـوم كل من التعليم المفرد والتعلم الذاتي الموجه توصل الباحث إلى جملة من الخصوصيات لكلا المفهومين ، كما يلي :

١. التعلم الذاتي الموجه واحد من عمليات التعليم المفرد المتعددة ، وهو في الوقت نفسه جزء منه.
٢. يشترك كل من التعليم المفرد والتعلم الذاتي الموجه في أن كلاً منهمـا نظـام يهدف إلى قيام الفرد بالأنشطة التعليمية الخاصة به ، معتمداً على نفسه ، وفق قدراته وإمكاناته الخاصة .
٣. يشترك كل من التعليم المفرد والتعلم الذاتي الموجه كذلك في أن كـلاً منهمـا يركز على ما يتعلمه الفرد ، من خلال تحديـد الأهـداف الـسلوكية المـراد تحقيقها. وهما كذلك يشتركان في التأكيد على مسئولية المعلم في تقديم المواد التعليمية والبرامج المناسبة للأفراد .
٤. إذا ذكر التعليم المفرد فإن أول ما يتبادر منه وصف ما يقوم به المعلـم فـي مجال العناية بتعليم الأفراد ، وفق خصائصهم ، والفروقات الفردية فيما بينهم.
٥. إذا ذكر التعلم الذاتي الموجه فإن أول ما يتبادر منه وصف ما يقوم به الفـرد في تعليم نفسه بنفسه، وفق استعداداته، وإمكاناته، وميوله، واهتماماته . ويكون تعلماً ذاتياً موجهاً إذا تمت عملية التعلم وفق توجيه ومـساندة خارجيـة مـن المعلم.

المبحث الثالث : التعلم الذاتي الموجه . Self Directed Learning

١. مفهوم التعلم الذاتي الموجه :

انتقل المفهوم التقليدي الضيق للمنهج ، الذي يحصره في المقرر الدراسي وفيما يقوم به المعلم باعتباره ناقلاً للمعلومات فقط، إلى مفهوم آخر أشمل، يهتم بتنمية ميـول المتعلمين ويراعي الأدوار التي تقوم بها جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية.

ونتيجة لهذه النقلة في المفهوم الشامل للمنهج أصبح المتعلم محور الاهتمـام ، وتحولت العملية التعليمة من إطارها النظري الذي يخاطب به جميع الطـلاب ، علـى اختلاف قدراتهم وميولهم ، إلى واقعها التجريبي الذي يسمح للفرد القيام بعملية الـتعلم وفق خصائصه واحتياجاته وقدراته .

ومفهوم التعلم الذاتي يرتكز أساساً على هذه النظرة ؛ فهو يعطي المـتعلم دوراً كبيراً في عملية التعلم ، ويجعلها مسئوليته الذاتية التي لا يمكن أن يشاركه أحد فيها .

وقد تعدد تعريفات التعلم الذاتي ، كما يشير جامل (١٤٢٠ هـ) ، وذلك يعود إلى " تعددت المدارس التربوية والسيكولوجية . ونشأت تعريفات عديدة لمفهوم الـتعلم الذاتي استند كل منها إلى مجموعة من الإجراءات ، والمقومات . ولم يجمـع العلمـاء على تعريف شامل لهذا الاتجاه في التعليم ، بمقدار ما وضعت اجتهادات لتعريفـه مـن قبل الممارسين من الأساتذة والمربين ، اعتمدوا على خبرتهم وتجاربهم " . ص١١

ومن بين التعريفات الكثيرة لمفهوم التعلم الذاتي يحدد رونتري التعلم الـذاتي ، كما أشار غباين (١٤٢١ هـ) ، في أنه : " العملية التي يقوم فيها المتعلمـون بتعلـيم أنفسهم بأنفسهم ، مستخدمين التعليم المبرمج ، أو أي مواد أو مصادر تعليميـة ذاتيـة أخرى ؛ لتحقيق أهداف واضحة ، من دون عون مباشر من المعلم " . ص ٢٥

وقد أشار نشوان (١٩٩٣ م) أنه في دراسة حول التعلم الذاتي وتطوير المناهج وأساليب التدريس في دول الخليج العربي ، جاء تعريف التعلم الذاتي بأنـه : " النـشاط التعليمي الذي يقوم به المتعلم ، مستمداً وجهته من رغبته الذاتية ، واقتناعه الـداخلي ، بهدف تنمية استعداداته ، وإمكاناته ، وقدراته . مستجيباً لميوله واهتماماته ، بما يحقـق

تنمية شخصيته وتكاملها ، والتفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه ، والثقة بقدرته في عملية التعليم والتعلم" . ص ٣٩

٢. سمات التعلم الذاتي الموجه:

بالنظر في خصوصية التعلم الذاتي الموجه من حيث زيادة نسبة الدور الذي يقوم به المتعلم ، فإن هناك سمات تميزه ، وتظهر في الدراسات التي تتناوله، وبخاصة في أساليبه، ومهاراته، التي حرص الباحث أن تكون موجودة في هذه الدراسة. ومما يتسم به التعلم الذاتي الموجه ما يلي:

١. توجد في التعلم الذاتي الموجه مساحة اختيارية أكبر لدى المتعلم يستطيع من خلالها أن يحدد: متى، وأين يبدأ في عملية التعلم. وأن يحدد كذلك متى ينتهي، وأي الوسائل يختار، وفق قدراته واستعداداته الخاصة .
٢. التعلم فيه مستمد من رغبة المتعلم الذاتية بشكل أوضح .
٣. دور المتعلم فيه واعتماده على نفسه يأخذ مساحة أكبر .
٤. دور المعلم في التعليم المفرد يأخذ طابع الإشراف والمتابعة ، وهو في التعلم الذاتي يأخذ طابع التوجيه والمساندة .
٥. يتحقق فيه قدر أكبر من مساحة تفعيل دور المتعلم ، والتعرف على استعداده ورغبته ، مع قدر أكبر من الاعتماد على النفس ، بتوجيه ومساندة من المعلم.
٦. تظهر المجالات التطبيقية في توظيف مبدأ الفروق الفردية بشكل واضح في التعلم الذاتي ؛ لأن المتعلم من خلاله يميل إلى اختيار ما يناسب ميوله ، واختصاصاته ، وقدراته الذاتية .
٧. تظهر النسبة الكبرى في مجال تحمل المتعلم للنتائج والقرارات التي يتخذها في عملية التعلم بشكل واضح في التعلم الذاتي ، أكثر منه في التعليم المفرد .

ومن خلال ما اطلع عليه الباحث من تعريفات التعلم الذاتي، فإنه يرى أن التنوع والاختلاف فيما بينها يظهر في التعبير عن حقيقة التعلم الذاتي، مع تأكيدها في المقابل على جملة من الحقائق المشتركة. ولعل أهم تلك التعريفات التي وقف عليها الباحث ما ذكره كل من : (نشوان ، ١٤١٤هـ ، ص ٣٨ ، ٣٩) و (غباين ، ١٤٢١ هـ ، ص ٢١ - ٢٦) و (جامل ، ١٤٢٠ هـ ، ص ١١ – ١٤) ، وبالنظر في هذه التعريفات

يمكننا الخروج بصورة متكاملة وواضحة لمفهوم التعلم الذاتي، ونستخلص جملـة مـن السمات التي يتميز بها، على النحو التالي :

١. يؤكد أسلوب التعلم الذاتي على إيجابية دور المتعلم في تعليم نفسه ، مـدفوعاً من ذاته ، وفق ميوله ورغباته .
٢. يهدف التعلم الذاتي إلى تنمية شخصية الفرد ، وإكسابه مهـارات ، وعـادات التعلم المستمر ، ويحمله مسئولية متابعة نفسه بنفسه .
٣. يرتبط مفهوم التعلم الذاتي بتطور الوسائل التكنولوجية الحديثة التي توفر للفرد فرص الاستخدام الذاتي لتلك الوسائل .
٤. يقدم التعلم الذاتي علاجاً للفروق الفردية ، ويساعد الفرد على استخدام طريقته الخاصة في التفكير ، والسير وفق سرعته الفردية ؛ مما يوفر الفرص لبطيئي التعلم.
٥. التعلم الذاتي يولّد الدافعية لدى المتعلم ؛ الأمر الذي يجعله مقبلاً على الـتعلم دون إكراه ، أو تسلط من جانب الآخرين .
٦. يساعد التعلم الذاتي على زيادة التفاعل بين المعلم والطلاب ، ويجعل المعلـم على بينة باحتياجات طلابه ، ويتيح أمامه الفرص لمساعدتهم .
٧. يرتبط مفهوم التعلم الذاتي بوجود مصادر متعددة وجاهزة ، ومواد مبرمجة ، ومحتوى مناسب للطلبة ، مع وضع أهداف ومستويات أدائية لإنجاز الطالب .
٨. لا يقتصر التعلم الذاتي على الدراسة الصفية فأدبيات التربية المعاصرة تزخر برؤية ممتدة لمفهومه وتعريفه ، تتجاوز النطاق المكاني والزماني في ضـوء هدفه العام : نقل الفرد كي يتحمل مسئولية متابعة تعليم نفسه بنفسه .
٩. يركز التعلم الذاتي على فردية المتعلم في الدراسة والتعلم ، وعلـى إمكانيـة تعاونه الشخصي مع المجموعة .
١٠. يرتبط مفهوم التعلم الذاتي بالاسـتجابة للتغيـرات ، والتطـورات الـسريعة المتلاحقة في مجالات المعرفة ، والوسائل التكنولوجية الحديثة .

٣. الخصائص التربوية للتعلم الذاتي الموجه.

إضافة للسمات المشتركة بين التعريفات التي تناولت التعلم الذاتي فقـد أكـدت الدراسات والبحوث المقدمة لتقويم التعلم الذاتي ، كما يشير جامل (١٤٢٠ هـ) " إلـى

أنه الأفضل للتعامل مع مشكلة التزايد الكمي في المعرفة الإنسانية ، وإعـداد المـتعلم ليواصـل تعليمه بنفسه ، بعد الانتهـاء من دراسته ؛ لما يتميز به مـن خـصـائص ومزايا ". ص ٢٤

ويرى جامل أن مزاياه وخصائصه يمكن إيجازها فيما يلي :

١. يعد مبدأ الفروق الفردية أهم المبادئ التي يراعيها التعلم الـذاتي ؛ حيـث إن التعليم المدرسي النمطي ، في الجملة ، لا يراعى هذه الفروق ؛ لأن مناهجـه وضعت عادة للمتوسط من المتعلمين .
٢. إيجابية المتعلم وتفاعله ؛ لأن التعلم الذاتي يتم من خلال نشاط المتعلم بخلاف التعلم النمطي الذي يقود إلى سلبية المتعلم ، واعتماده على المعلم في مختلـف المواقف التي يمر بها ، إضافة إلى أن التعلم الذاتي يوفر أشكالاً مـن تفاعـل المتعلم مع المواقف التعليمية ؛ كالتفاعل بينه وبين البرنامج التعليمي يتلقى من خلاله تغذية راجعة تؤدي إلى زيادة دافعيته.
٣. حرية المتعلم في متابعة المجالات المختلفة وفقاً لتوجهاته الذاتية . وقد انطلقت هذه الخاصية من مبدأ ديمقراطية التعلم الذي يدعوا البعض من خلالـه إلـى إعطاء المتعلم الحرية في تقدير ما يريد أن يتعلمه ، وإعطائـه الفرصـة لأن يتقدم في مجالات الدراسة وفقاً لقدراته الخاصة التي تزيد من دافعيته للتعلم .
٤. التقويم الذاتي للمتعلم ؛ بحيث يسمح للمتعلم أن يقوم بتوجيه نفـسه ، والقيـام بعملية التقويم الذاتي التي لا ينتقل فيها من وحدة إلى أخرى إلا بعـد أن يـتم إتقان الوحدة موضع الدراسة . وهذه من أحسن طرق التقويم ؛ لأنه يتم تقويم المتعلم من خلالها وفق مستواه وقدراته ، وليس بالمقارنة مع تلاميذ آخـرين من خلال الاختبارات . (جامل ، ١٤٢٠ هـ ، ص ٢٣ – ٢٧) .

٤. الحاجة للتعلم الذاتي الموجه.

يمتاز هذا العصر بثورته العلميـة والتكنولوجيـة الهائلـة ، وبتعـدد مـصادر المعلومات وتنوعها . وهذا بدوره يتطلب برامج تعليمية متطورة تواكب هذه المتغيرات وتتفاعل معها ، وتسعى لتزويد المتعلمين بمهارات ومناهج تعليمية جديدة تساعدهم على مواكبة احتياجات العصر .

ومن هنا يرى الباحث أن الحاجة للتعلم الذاتي تظهر في مـسارين ، أولهمـا : مسار تحقيق حاجة المتعلم نفسه من خلال تزويده بالمعلومات والمهارات الـضرورية ، والمسار الآخر : دمج هذه المكتسبات التي حققت الكفاية الفردية لمواكبـة احتياجـات المجتمع الذي يعيش فيه ، وتحقيق متطلباته وفق قدرات الأفراد وتخصصاتهم .

ويشير غباين (١٤٢١ هـ) إلى ما ذكره زيتون حول حاجة المتعلم نفسه للتعلم الذاتي بقوله : " إن برامج التعلم الذاتي تؤدي إلى زيادة ثقة المتعلم بنفسه ، وفي قدرتـه على الإبداع ، وتحفيز دافعيته للإنجاز الخلاق ، وزيادة وعيه بالمـشكلات الوجدانيـة والإدراكية التي تواجهه أثناء عملية التعلم " . ص ٦٢

على أن من الضروري أن يتكامل دور المدرسة مع دور المجتمع ، وبتكاملهما معاً يحدث التغيير نحو الأفضل ؛ ذلك أن المجتمع بحاجة إلى هذا النوع من التعلم الذي يفعل دور الطالب ، ويحركه ، ويبعث فيه الدافعية للتعلم وللعمل معاً .

٥. أنماط التعلم الذاتي الموجه.

ظهرت العديد من الأنماط والأساليب والبرامج المتنوعة لتحقيق التعلم الـذاتي . وتتفق جميع هذه الأنماط على مراعاة استقلالية المتعلم ، وإيجابيته ، وتعلمـه ، وفـق قدراته الخاصة . وقد قسم عبد المنعم (٢٠٠١ م) هذه الأنماط تقسيماً عاماً إلى ثلاثـة أقسام :

١. التعلم الذاتي من خلال التأمل الشخصي (التأمل العقلي) .
٢. التعلم الذاتي من خلال استخدام الحواس المختلفة كالسمع والبصر .
٣. التعلم الذاتي من خلال مصادر التعلم المتنوعة ، ومنها :
   - مصادر تعلم بشرية ، كالاتصال بذوي الخبرة .
   - مصادر تعلم مطبوعة وغير مطبوعة .
   - مصادر تعلم اجتماعية : كالأماكن ، والأشياء الاجتماعية .
   - مصادر تعلم مسموعة ، مثل وسائل الإعلام المسموعة .
   - مصادر تعلم مرئية ، مثل وسائل الإعلام المرئية .
   - مصادر تعلم شخصية ، مثل الحاسب الآلي . ص ٢٨

بينما قسم غباين (١٤٢١ هـ) هـذه الأنمـاط تقـسيماً علميـاً إلـى خمـس استراتيجيات ، هي :

١. التعلم المبرمج : Programmed Instruction

وهو، كما يعرفه غباين (١٤٢١ هـ): " تعلم ذاتي يقوم على التحكم في ترتيب المهارات ، والخبرات التعليمية في خطوات صغيرة متدرجة ، ومتسلسلة بشكل دقيق ؛ لتحقق التقدم التدريجي من خلال تتابع المحتوى التعليمي من خطوة إلى أخرى مع تقليل أخطاء التعلم المحتملة ".ص ٤٥

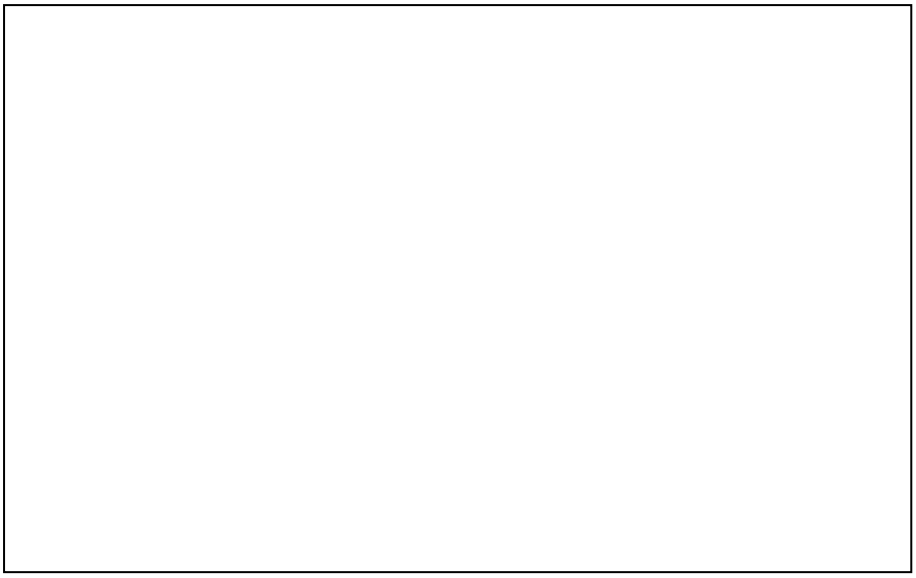
خطوات إعداد البرنامج التعليمي المبرمج :

يتطلب إعداد برنامج تعليمي ناجح خطوات علمية مرتبة. وقد أفاد الباحث، عند تصميم برنامج التعلم الذاتي الذي قام به، مما أشار إليه سالم وزميله (١٤٢٤ هـ) مـن أن زيتون حدد خطوات إعداد البرنامج التعليمي المبرمج في الأتي :

١. تحديد الفئة المستهدفة من الطلاب ، بحسب مستواهم ، وقدرتهم على التعلم مـن خلاله .
٢. استعراض محتوى المادة الدراسية ، وتحديد الموضوع المناسب للبرمجة .
٣. تحديد الأهداف وصياغتها سلوكياً .
٤. تحليل المهمة task analysis ، وهذه المهمة يقوم بها المعلم ، ومن خلالها يحلل الموضوع المراد تعليمه للطلاب إلى عناصره ، ومكوناته الفرعية بحيث يـشكل كل عنصر فكرة واحدة تصاغ على شكل جملة أو فقرة معينة صغيرة ، ثم يرتب الأفكار بتسلسل منطقي بالتعلم من البسيط إلى المركب ، ومن المحـسوس إلـى المجرد .
٥. كتابة الإطارات frame writing ، والإطار يعتبر الوحدة التعليمية الأساسية في البرنامج التعليمي . ويتألف الإطار من ثلاثة أقسام هـي : المثيـر والاسـتجابة والتغذية الراجعة .
٦. تجريب البرنامج على عينة صغيرة من الأفراد بنفس مستوى المتعلمين الذين كتب لهم البرنامج ، ومن ثم تنقيحه بعد التجريب .
٧. صياغة البرنامج بصورته النهائية .
٨. إعداد الاختبارات القبلية والبعدية المرافقة للبرنامج . (سالم وزميله ، ١٤٢٤ هـ ، ص ٤٠٣ – ٤٠٥) .

ويمكن استعراض خطوات إعداد البرنامج التعليمي المبرمج كما أوردها عند سالم وزميله (١٤٢٤ هـ) في شكل (١) .

شكل (١) خطوات إعداد برنامج تعليمي مبرمج



٢. التعلم الذاتي باستخدام الحاسوب : Computer Assisted Instruction

وهو عبارة عن " برامج في مجالات التعلم كافة يمكن من خلالها تقديم المعلومات وتخزينها ، مما يتيح الفرص أمام المتعلم ليكتشف بنفسه حلول مسألة من المسائل أو التوصل إلى نتيجة من النتائج " . ص ٤٦

٣. الفيديو المتفاعل : Interactive Video

ويسمى كذلك بالفيديو التعليمي . وتدور فكرته على دمج الفيديو والحاسوب معاً في تقنية حديثة ، تهدف إلى : " تعليم بعض المشاهدات البصرية مثل العمليات الجراحية أو التدريب على الطيران ، والتي تتطلب مشاهدات واقعية ... وتعلماً واقعياً لا يمكن توافره عن طريق الحاسوب " . ص ٤٨

٤. نظام الإشراف السمعي : Audio-Tutorial System

وهو نظام يحاول تقديم المحتوى التعليمي من خلال الأنشطة ، والوسائل المفضلة للمتعلم ، باستخدام عدة وسائط تعليمية معاً ، سواء من خلال الاستماع

لمحاضرة أو مشاهدة فيلم ، إضافة للندوات والجلسات الصغيرة التـي يتـراوح عـدد أفرادها بين ٦ – ١٠ طلاب . (غباين ، ١٤٢١ هـ ، ص ٥٠) .

٥. البرامج المنهجية في التعلم الذاتي وتفريد التعليم :

وهذه البرامج ، كما ذكرها غباين (١٤٢١ هـ) ، على النحو الآتي :

أ- برامج التربية الموجهة للفرد : Individually Guided Education

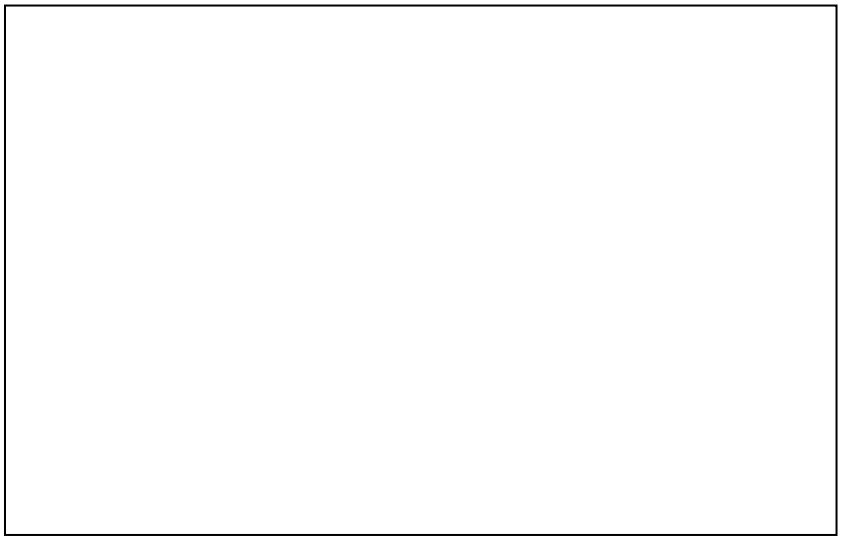
وهي عبارة عن برامج مقسمة إلى أربعة مـستويات ، يـتم تقـسيمها بحـسب الموضوعات التي سيدرسها الطلاب . ويحتوي كـل مـستوى علـى مجموعـة مـن المتطلبات والمواد الدراسية ، وتشترط ألا ينتقل الطلاب من مستوى إلى آخر في المادة الواحدة قبل إتقانه للمستوى الذي قبله . ص ٥٠

ب- التعلم الإتقاني : Mastery Learning

وهو : " مجموعة من الأفكار ، والممارسات التعليمية المتعددة ، ومجموعة من إجراءات التعليم ، والتقييم ، تهدف إلى تحسين التعليم المقدم للطلبة ، حتـى يتوصـلوا جميعاً أو معظمهم إلى مستوى إتقان المادة التعليمية بمعيار محدد " . ص ٥١

ويمكن التعرف على مزايا التعلم للإتقان كما في شكل (٢) وفق ما أشار إليـه سـالم وزميله (١٤٢٤ هـ) .

شكل (٢) مزايا التعلم للإتقان



ت- التعلم الموصوف للفرد : Individually Prescribed Instruction

وهو التعلم الذي يعتمد على " ضرورة القياس التعليمي لمستوى المتعلم لتحديد مستوى مهاراته وخبراته قبل بدء التعلم ، ثم يتم تصميم محتوى التعلم وتتابعاته في ضوء نتائج القياس القبلي بشكل مناسب لخصائص المتعلم ومستواه واهتماماته " . ص ٥٣

ث- نظام التعليم الشخصي : Personalized System of Instruction

ويسمى خطة كيلر ، ومن خصائصها " اعتمادها على تحمل بعض الطلبة مسئولية التعليم وقيام بعضهم بالتعليم كموجهين أو مرشدين لزملائهم الطلبة " . ص ٥٣

ج- برامج التعلم طبقاً للحاجـات programs of learning according to needs وتندرج هذه البرامج تحت ما يسمى بالحقائب أو الرزم التعليمية Learning Package ، ويقصد بها: " البرامج التعليمية الذاتية التي تتضمن مادة تعليمية محـددة الأهداف ، وتقترح مجموعة متنوعة من الأنشطة ، والوسائل ، والمصادر التعليمية التي تمكن الفرد من تحقيق الأهداف بطريقة تناسب وقته ، وسرعته ، ومـستواه . وتـضم اختبارات تقييمية لمعرفة مدى تحقق الأهداف " . ص ٥٦

ح- المجمعات التعليمية Modular Instruction

ويعرفه الطوبجي (١٩٨٠ م) بانه " وحدة تدريس صغيرة تسمح للمتعلم بالتعلم الذاتي حسب سرعته وقدراته لتحقيق أهداف تعليمية محددة " . ص ١٣

ولكل من هذه الاستراتيجيات الخمسة مفاهيمها وتطبيقاتها الخاصـة . وسـوف يتناول الباحث دراسة موجزة لأربعة من هذه الأنماط لتعلقها بالرسالة ، وذلك كما يلي :

٦. نظام التعلم الشخصي (خطة كيلر) Keller Plan

ظهرت خطة كيلر عام ١٩٦٣م . ويوضح سالم وزميله (١٤٢٤ هـ) أن هـذه الخطة تقوم على أساس " تقسيم المادة العلمية لمقرر ما إلـى سلـسلة مـن الوحـدات الصغيرة ، تتراوح بين ١٥ – ٣٠ وحدة ، تتضمن كل وحدة منهـا أهـدافاً تعليميـة ، وأسئلة مساعدة للدراسة ، وكذلك إيضاحات للنقاط الغامضة . وبعد أن يقـوم المـتعلم بقراءة الوحدة ، ويجيب عن الأسئلة المساعدة يتقدم لاختبار نهائي لقياس مدى استيعابه لها ، ومدى تحقيقه لأهدافها . وعلى ضوء نتائجه يستطيع المتعلم الانتقال إلى الوحـدة الثانية ، وهكذا . وبعد أن ينتهي المتعلم من دراسة جميع الوحـدات الدراسـية يعطـى اختباراً تقويمياً في جميع وحدات المقرر " . ص ٣٨٩

- **خصائص خطة كيلر في التعليم :**

يشير سالم وزميله (١٤٢٤ هـ) أن هذه الخطة التعليمية تتميز بخصائص عدة ، منها :

١. سرعة المتعلم في إتقان مادة التعلم بحسب معايير محددة ، ولا ينتقل إلا إذا حقق معيار النجاح الذي يتراوح بين ٨٠ – ٩٠ % .
٢. الإرشاد والإشراف المستمر بحيث يعطى المتعلم توجيهات مطبوعة لكل وحـدة دراسية وأهدافها المتوقع إنجازها ، وتعريفه بمصادر وسائل الاتصال المتوافرة، واقتراح الأنشطة النافعة ، مع تقديم نماذج من الامتحانات .
٣. الاستعانة بالطلبة المتفوقين ، وبخاصة الذين أنهوا مقرراتهم بنجـاح ليقومـوا بشرح وتوضيح بعض النقاط الغامضة ، وتقويم أداء الطلاب مرحلياً .
٤. التنويع في الأساليب ، والأنشطة التعليمية ، مثـل : المـشاركة فـي حـضور الندوات ، ومشاهدة الأفلام والبرامج التلفزيونية ، والزيارات ، والتجارب .
٥. توفير صور مكافئة للاختبارات ، بحيث إذا لم ينجح الطالب في الإجابة علـى أسئلة الوحدة يطالب بدراستها من جديد ، ثم يتم تقديم اختبار آخر عن الوحـدة بخلاف الاختبار الأول.
٦. الالتزام بالعقد المكتوب بين المعلم والطالب الذي يوضح بعض الشروط ، مـن قبيل ما يجب على الطالب تعلمه ، والطريقة والأسلوب الذي يتبعه ، والمصادر والأنشطة التي يجب الرجوع إليها . (سالم وزميله ، ١٤٢٤ هـ ، ص ٣٩٠) .

- **خطوات إعداد برنامج تعليمي وفق خطة كيلر :**

أفاد الباحث، عند تصميم برنامج التعلم الذاتي الذي قام به، من خطوات إعـداد البرنامج التعليمي وفق خطة كيلر للتعلم الذاتي، كما ذكره سالم وزميله (١٤٢٤ هـ). وقد أشار سالم بأن هذه الخطوات تتطلب وقتاً كافياً ، ودرجة من الدقة والموضـوعية ، عبر خمس خطوات على النحو الآتي :

١. تحديد الأهداف .
٢. تحديد المحتوى .
٣. إعداد الاختبارات .
٤. تحديد المكان ، ووسائل التعلم من أجهزة ومواد تعليمية .
٥. إعداد الدليل الدراسي للمتعلم.(سالم وزميله ، ١٤٢٤هـ ، ص ٣٩٢) .

وقد تضمنت ورقة كيلر التي قدمها عام ١٩٦٨م بعنوان : (وداعاً أيها المعلم) توضيحاً لفوائد هذه الخطة ، وبياناً لمراحلها الخمس .(غباين، ١٤٢١هـ، ص ٥٤) .

٦. دور المعلم في التعلم الذاتي :

لاشك بأن أسلوب التعلم الذاتي يتطلب من المعلم أن يتعرف على حقيقة الدور الذي يجب أن يقوم به ، وأنه لا يتمثل في تقديم المعلومات المباشرة والهيمنة على الوقت والجهد كما هو عليه الحال في أسلوب التعليم التقليدي ، ويرى نشوان (١٤١٤هـ) ، نقلاً عن عبد الملك الناشف ، أن الاهتمام بدأ ينصب على تفعيل دور المعلم من خلال توجيهه بأن:

> *" يكدس جهوده لإعانة الطالب على التعلم ، وتنظيم الخبرات المناسبة لمساعدته على التعلم . وتؤكد هذه الشعارات أن المعلم ليس مصدراً للمعرفة ، ولا غارساً ، أو ناقلاً لها ، وإنما هو قائد تربوي محايد ، يسعى إلى تنظيم التعلم وتسييره ، وتوفير الفرص المواتية للتعلم ، وإسداء النصح المناسب . فالنظرة السابقة كانت تعتبر التربية عملية يقوم بواسطتها شخص ما ، هو المعلم ، بتعليم شخص ما ، هو الطالب . أما النظرة الحالية فإنها تشدد على ما يقوم به الطالب من نشاط التعلم ... ويتطلب الدور الجديد للمعلم أن يكون هو نفسه مصدراً من مصادر التعلم شأنه في ذلك كشأن مصادر التعلم الأخرى المتاحة للطالب "* . ص ٢٨

ولهذا فإن المعلم من خلال أسلوب التعلم الذاتي ، كما يرى جونسون (١٩٩٨م) عليه أن " يصوغ دروساً للتعلم الفردي تمكن الطالب من العمل بطريقة ذاتية ، لتحصيل أغراض تعليمية غير مرتبطة بأغراض تعلم الآخرين ، وأن يعين الأهداف الفردية ، وأن يقوم مجهودات الطالب في ضوء مجموعة ثابتة من المعايير . ويجب أن تتوافر مجموعة من المواد ، والأدوات أمام كل طالب بحيث تهيأ له الفرصة للعمل في ضوء سرعته الخاصة " . ص ٢٣

ويرى جونسون كذلك أن المعلم في داخل موقف التعلم الذاتي يعتبر المصدر الأساسي للمساعدة ؛ ولذا يجب أن تكون زياراته للطالب دورية أثناء التعلم . كما يجب تخصيص قسط كبير من وقت المعلم لإثارة الطلاب ومساعدتهم . (جونسون ، ١٩٩٨م، ص ٩٦) .

وفي تقرير اليونسكو حول واقع التربية يرى (إدجار فور) أن التلميذ ينبغي أن يكون متعلماً تعلماً ذاتياً ، وأن على المعلم بالدرجة الأولى أن يساعده على ذلـك ، وألا يقتصر دوره على ضخ المعلومات إلى عقل الطالب ، بل عليه مساعدته على اكتـساب ما هو ضروري لتكوينه . وليس في هذا ما يحط من قدر المعلم ، بـل علـى العكـس سوف تزداد وظيفته سمواً ، وسوف تعطي نتائج حسنة . ويرى كذلك وجوب أن يتحقق هذا الدور للمعلم منذ البداية ، وأن يؤكد عليه في برامج إعداد المعلمين . (اليونسكو ، ١٩٨٣م ، ص ٢٢ ، ٢٣) .

وفي الجملة يرى العلي (١٤٠٨ هـ) بأن دور المعلم في ظل نظام التعلم الذاتي يختلف عنه في النظم التقليدية ، إذ دور المعلم في التعلم الذاتي يتطلب منه ما يلي :

١. *التعرف على قدرات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم .*
٢. *مساعدة المتعلمين على اكتساب بعض المهارات الأساسية لحل المشكلات التي تواجههم .*
٣. *تخطيط المواقف التعليمية بما يتناسب مع قدرات المتعلمين .*
٤. *تشخيص حاجات كل متعلم ، وتقويم تقدمه في الدراسة .*
٥. *وضع خطط الدراسة الفردية وتطويرها .*
٦. *تخطيط الصف الدراسي والحصص الدراسية وتنظيمها بغية إيجاد بيئة ملائمة وفعالة للتعلم"* . ص ٤١

ويرى العلي أن أهداف التعلم الذاتي لا تتحقق إلا من خلال اهتمام المعلم بطلابه ، وأن عنايته بهم تتم عن طريق :

٧. *تقديم المشورة والتوجيه لهم .*
٨. *الاستماع الجيد لمشكلاتهم وهمومهم الدراسية ووضع خطط واقعية لمعالجتها والتغلب عليها* " . ص ٤١

المبحث الرابع : تعلم اللغة الإنجليزية

English language learning

تعتبر اللغة الإنجليزية اللغة العالمية الأولى ، بمعنـى أنهـا أصـبحت إحـدى متطلبات الحصول على المعرفة الكونية ، والأداة الرئيسة التي تعتمـد عليهـا مـسيرة العولمة المعاصرة globalism ، وثـورة المعـلومات في هذا العصر ، كمـا يـشير الجعيد (١٤٢٢هـ) ، الذي يؤكد كذلك بأن كثيراً من الدول جعلت من تعليم هذه اللغة هدفاً استراتيجياً تسعى لتحقيقه ، وأن تقريراً لأهـداف اليابـان فـي القـرن الحـادي والعشرون تضمن التأكيد على تعلم هذه اللغة ، ومما ورد فيه :

" إن التقدم المطرد للعولمة ، وثورة تكنولوجيا المعلومات يفرض علينا تحقيق مستوى تميز عالمي ، ويتطلب تحقيق هذا المستوى العـالمي للتميـز ، إضافة إلى إتقان تكنولوجيا المعلومات ضرورة أن يكون لدى الفرد إلمام عملي باللغة الإنجليزية يكفي للدراسة والبحث والعمل معاً ، وذلك ليس باعتبار أنهـا مجرد لغة أجنبية ، ولكن باعتبارها اللغة العالمية ؛ فاللغـة الإنجليزيـة بهـذا المعنى هي إحدى المتطلبات أو الشروط الأولية للحـصول علـى المعلومـات الكونية ، والتعبير عن النوايا والمشاركة في القيم الإنسانية " . ص ٢٧ ، ٢٨

ونظراً لعالمية هذه اللغة فقد أصبحت طرق تعلمها متيسرة ، وظهرت العديد من البرامج ، والكتب ، والمقررات ، والدورات المتخصصة التي تعـين علـى تعلمهـا . وبإمكان الطلاب في هذا العصر اكتساب اللغة الإنجليزية ذاتياً عبر طرق عـدة يلعـب الحاسب الآلي دوراً كبيراً فيها . كما يمكن للطالب التواصل العالمي من خلال هذه اللغة مع مصادر عدة ، ومدارس ومعاهد وكليات لا حصر لها ، وتطوير نفـسه بالحـصول على أحدث برامج تعلمها .

ا. تعلم اللغة الأجنبية واكتسابها

Acquisition & learning a foreign language

بالنظر في كون هذه الدراسة تسعى لتعليم الطلاب قاعدة من قواعد الدراسة وفق أسلوب التعلم الذاتي، لربما تبادر للذهن سؤال يبحث عن السر وراء اختيار كلمة تعلـم

learning بدلاً من كلمة اكتسابacquisition . ومن هنا رأى الباحث أن يشير لهـذا الفرق بين المفهومين، علماً بأن فهم عناصر اللغة، كما يؤكد Brown (2001) يتحكم بدرجة كبيرة في الطريقة التي يتم اكتسابها بها، والتي يتم تعليمها مـن خلالهـا. ولـذا عرف Brown التعليم عموماً بأنه توجيه المتعلم وتمكينه من الحصول على المعـارف والمهارات وتوفير الشروط الملائمة لذلك. كما يؤكد بأن على أن المرء عنـدما يبـذل جهداً لتعلم لغة ثانية أو أجنبية فإنه سيخرج إلى ثقافة جديدة a new culture وطريقـة جديدة في التفكير والمشاعر، وأسلوب الحياة، وسوف تتأثر شخصيته بهـذا التحـول . ويشير إلى أن اللغة ما هي إلا وسيلة منظمة لتوصيل الأفكـار والمـشاعر باسـتعمال الإشارات أو الأصوات المتعارف عليها، ولهذا يجب التفريق بين تعلمها واكتسابها.

وهناك فرق بين اكتساب اللغة الأجنبية a foreign language acquisition وتعلم اللغة الأجنبية a foreign language learning . كما توجد عـدة اعتبـارات للتفريق بين التعلم والاكتساب، منها ما ذكره الدكتور الـشميمري (٢٠٠٢) مـن أن اكتساب اللغة الأجنبيةlanguage acquisition يتم غالباً بنفس الطريقة التي يكتسب بها الفرد لغته الأم، حيث يكون محاطاً باللغة طوال الوقت، ولديه دافع ذاتي قوي لاكتسابها، لحاجته الماسة إليها جراء الاحتكاك بالوسط الذي يتحدث بها.

أما تعلم اللغة الأجنبية language learning فيتم غالباً، كما يقول الشميمري، من خلال دراسة اللغة في بيئة مدرسية نظامية، تعتمد على المدرس والكتاب والوسـائل الأخرى، في بيئة غير بيئة اللغة التي يتعلمها، وثقافة غير ثقافتها، كما يحدث في تدريس اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة المتوسطة والثانوية في المملكة مثلاً، حيث تعتبر مـادة اللغة الإنجليزية من مواد المنهج، يتعلمها الطالـب نظريـاً، ولا يكتـسبها بالممارسـة والمعايشة. بل إن فرص الممارسة تكون محدودة في هذا النوع من التعلم، وتنقطع صلة الطالب باللغة بمجرد خروج مدرسها من الفصل، وفي هذه الحالة يكـون صـغر سـن المتعلم عاملاً معوقاً عن تعلم اللغة؛ وذلك لأنه لا يدرك الحاجة إلى هذه اللغة ، و دافعه للتعلم لن يكون قوياً، مقارنة بذلك الذي يتعلمها للحصول على وظيفة مثلاً. إضافة إلى ذلك فإن تعلم الطفل لمفاهيم اللغة الإنجليزية سيكون أصعب؛ لأن قدرات الطفل العقليـة أقل من الكبار، ولم تكتمل لديه مفاهيم لغته الأم حتى يمكن من خلالها شرح مفاهيم اللغة الإنجليزية.

٢. طرق اكتساب اللغة الإنجليزية :

بما أن بيئة اكتساب اللغة الأجنبية a foreign language learning تختلف عن بيئة تعلمها، رأى الباحث أن يشير إلى الفارق بين اكتساب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وبين تعلمها من خلال استعراض أثر البيئة المحيطة بالطالب. وقد حدد كل من (سجوان ومكاي) فوارق بين اكتساب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وبين تعلمها بذكر أربعة طرق يمكن اكتساب اللغة الإنجليزية من خلالها ، وهي :

أولاً : أن يتم اكتساب اللغة في مرحلة الطفولة في حالة الطفل الذي يمارسها في المجتمع الذي يعيش فيه، سواء أكان هذا الاكتساب متزامناً مع اكتساب اللغة ألأصلية أو منفصلاً عنها لبعض الوقت .

وهذه أهم الطرق في اكتساب اللغة ؛ حيث أثبتت الدراسات في هذا المجال أن الطفل الذي يعيش عرضة للغتين في الوقت نفسه الذي يبدأ فيه بتعلم الكلام يكتسب كلاً من هاتين اللغتين بدون جهد يذكر ، وبالطريقة نفسها التي يكتسب فيها لغة واحدة لو كان أحادي اللغة . ومثل هذا الطفل لا يكتسب هذين النظامين فقط ، بل يحتفظ بهما منفصلتين بحيث يمكنه التغيير بسرعة من نظام إلى آخر بحسب الظروف .

ثانياً : أن يتم اكتساب اللغة في مرحلة الطفولة لكن في حالة الطفل الذي ترعرع وهو يتحدث بلغة واحدة مع أسرته ، ولكنه عند دخول المدرسة يواجه لغة ثانية هي لغة التعليم ، أو لغة المجتمع الذي يعيش فيه .

وهذا الوضع يحدث كثيراً للأطفال الذين ينتمون إلى الأقليات اللغوية ، أو الأسر المهاجرة لبلد لغته مختلفة . وقد يكون اكتساب اللغة بهذه الطريقة عميقاً نسبياً، ولكن عدم التوازن سيكون ظاهراً بوضوح بسبب اختلاف الأوضاع الاجتماعية ، واختلاف كل من اللغتين .

ثالثاً : أن يتم اكتساب اللغة بعد سن الطفولة ، عن طريق الاتصال الدائم والمباشر مع هذه اللغة في المجتمع الذي يتحدثها .

وهذا ما يحدث للمهاجر البالغ الذي جاء ليعيش في مجتمع لا يتحدث لغته . ولا شك أن درجة إتقان اللغة في مثل هذه الحالة سيكون محدوداً ، ولكنه سيمكنه على أية حال من استعمال اللغة كوسيلة اتصال في ذلك المجتمع .

رابعاً : وهو عكس السابق ، ويتمثل في اكتساب اللغة الأجنبية عن طريق الدراسة الأكاديمية لشخص ما في مجتمعه .

وهذه الطريقة هي المتبعة عادة في اكتساب اللغات الأجنبية ، وتكـون درجـة الإتقان اللغوي فيها محدودة جداً . والفرق بينها وبين الطريقة السابقة أن هذه الطريقـة تمتاز بالاهتمام بالبناء اللغوي ، وفهم المادة المكتوبة ، بينما تتميـز الأولـى بطلاقـة الحديث ، والكفاءة في الاتصال الشفوي . (سجوان ، ١٤١٥هـ ، ص ١٣- ١٥) .

٣. نظريات تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية
Approaches of learning English as a foreign language

باستعراض تسلسل نظريات تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، نجد أنها بـدأت بداية نظرية ثم تبلورت في هذا العصر لتكون أقرب أكثر فأكثر إلى الواقعيةrealism . وبالرجوع إلى ما ذكره Birdsong (1999) يمكن إجمال الحديث عن هذه النظريات في ثلاث منها ، كما يلي :

أولاً : النظرية النحوية Structural Approach

تعتمد هذه النظرية على التراكيب القواعدية (النحوية) كأساس لتعلـيم اللغـة. ويمثل المنهج التعليمي الذي خرجت به هذه النظريات البدايات الأولى في تعلـيم اللغـة الإنجليزية في العالم العربي. ويتم اختيار وتصنيف هذا النوع من المناهج حسب خطـة تعتمد أساسا على تعليم اللغة الإنجليزية من خلال تعلم قواعدها، بحيث يحمـل الطالـب كما كبيرا من القواعد والتراكيب، ولكنه غير قادر على استعمالها؛ لأنه يتعلم القاعـدة بمعزل عن المهارة التي تعينه على توظيفها.

ثانياً : النظرية الوظيفية Functional Approach

ظهرت هذه النظرية في السبعينيات وقامت مناهجها في العالم العربـي علـى أنقاض المنهج التراكيبي السابق Structural Syllabus . وأدخل مـصممو المنـاهج بعض الواقعية في ثنايا هذا المنهج أو ذاك بعد أن أثبت المنهج التركيبي فشله في تحقيق المهمة الهدف task في تعليم اللغة، وأصبح هناك نوع من التركيز وتسليط الضوء على الأسلوب الحواري كطريق بديل في نجاح مهمة التعليم.

ثالثاً : النظرية الإجرائية Procedural and Task-based Approach

تركز هذه النظرية على مزيد من الواقعية في البيئة التي يتم فيهـا تعلـم اللغـة الإنجليزية كلغة أجنبية، بحيث تصبح هذه البيئة عالما شبيها بالعالم الخارجي، وذلك من

خلال التركيز على الأنشطة، وبخاصة الحركية منها، حتى يصبح الطالب طرفًا أساسيا ومهما ومعنيا بكل ما يدور ويجري داخل الفصل. فالطالب هو الـذي يـتكلم ويـسأل ويحاور ويواجه المواقف المختلفة المشابهة لما يدور في الحياة اليومية. وهو الذي يوجد الموقف، ويبادر، ويسأل عن مشكلة ما، ويحاول إيجاد حل لها مـن خـلال مـشاركة جماعية تشمل الدارسين كافة داخل الفصل الذي يصبح شبيها بالعـالم الواسـع. ودور المعلم هنا لا يتعدى حدود الموجه والمصحح والقائد الذي يقود عن بعد.

وهذا التحول من الطريقة (النحوية) التراكيبية، إلى الطريقة الإجرائية في تعليم مهارات اللغة وممارستها وتطبيقها يؤكد، من وجهة نظر الباحث، أهميـة أن يتـضمن تعليم اللغة الأجنبية التعبير عن الذات ، لا مجرد تعليمها من خلال المعرفة النظرية غير القادرة على ترجمتها عملياً في واقع المتعلم نفسه.

وهناك ثلاث نظريات أخرى مهمة تجدر الإشارة إليها في الفترة الواقعـة بـين النظرية النحوية والنظرية الإجرائية التي تناولت تعليم اللغة الإنجليزية ، كما يلي :

رابعاً : النظرية المعرفية The Cognitive Approach

وتستند هذه النظرية على القواعد التحويلية أو التوليدية، وعلم النفس الذي بـرع فيه نعوم تشومسكي Chomsky عام ١٩٥٧م . وتقوم النظرية كما تذكر نجاة المطوع والكيلاني (١٩٨٩م) على افتراض أن اللغة تقوم على أساس منظم من القواعد. أي أن هذه النظرية تعطي القواعد النحوية اهتماماً كبيراً باعتبارها من أهم أساسـيات اللغـة . وأن الطالب يمكنه تعلم اللغة من خلال عدد محدود من المفـردات والقواعـد اللغويـة لإنشاء عدد غير محدود من الجمل والعبارات . ص ٧٢

خامساً : النظرية السمعية الشفوية The Audio-Lingual Approach

وظهرت هذه الطريقة بعد أن ظهر عدم جدوى الطريقة النحوية . وتقـوم هـذه النظرية على المبادئ التي حددها وليام مولتون William Moulton كما يقول ريفرز (١٩٨١) ، وهي كما يلي :

١. اللغة عبارة عن كلام منطوق، وليس مكتوب .
٢. اللغة عبارة عن مجموعة من العادات اللغوية، يمكـن اكتـسابها عـن طريـق التدريبات والحوارات والمحاكاة ، ويتبع ذلك تعزيز فوري .

٣. على المعلم أن يدرس اللغة ذاتها لا أن يدرس عنها، وأن يمكن الطـلاب مـن التحدث بها وليس التحدث عنها، أو معرفة قواعدها وتراكيبها، وأن يؤجل ذلـك إلى مستويات متقدمة.

٤. اللغة هي تلك التي يتحدث بها أصحابها الأصليون وليس ما يفترضه الآخرون.

٥. كل لغة فريدة في نظامها اللغوي، ولهذا تختلف اللغات عن بعضها البعض.

ومن هنا نجد أن هذه الطريقة تهتم كثيراً بمهارتي الاستماع والتحدث من أجـل التواصل مع الآخرين أكثر من مهارتي القراءة والكتابة.

سادساً : النظرية التواصلية The Communicative Approach

ونشأت هذه النظرية في أوائل الـسبعينيات كمـا تـشير المطـوع والكيلانـي (١٩٨٩م) نتيجة لجهود علماء المجلس الأوربي، وتعود جذوره لما اقترحه تشومـسكي Chomsky من فكرة (الكفاءة والأداء) كرد فعل على الطريقة السمعية الشفوية التـي انتشرت آنذاك . ومن أهم سمات هذه النظرية ما يلي :

١. التأكيد على أهمية مهارة الاتصال، وأن الهدف هو تمكين الطلاب مـن اسـتخدام اللغة للتعبير عن احتياجاتهم، والتواصل مع الآخرين.

٢. أن يتم شرح قواعد اللغة باستخدام الطريقة الاسـتدلالية Deductive Method التي يتم من خلالها شرح القاعدة أولاً ثم يتبعها أمثلة توضيحية.

٣. التركيز على مهارة الاستماع من أجل الفهم .

٤. التأكيد على أهمية استخدام الوسائل التعليمية، وبخاصة الوسائل السمعية البصرية.

٥. يسمح باستخدام اللغة الأم لتوفير الوقت والجهد في شرح بعض المفردات الصعبة.

ص ٢١- ٢٧

وبالنظر في تسلسل هذه النظريات، وأهداف المناهج التي قامت عليها يمكننا أن نقول إنها قد سارت وفق ثلاث مسارات مهمة :

المسار الأول : مسار تعلم اللغة عن طريق الإلمام بقواعدها.

المسار الثاني : مسار تعلم اللغة عن طريق المعرفة العامة بمفرداتها.

المسار الثالث : مسار تعلم اللغة عن طريق النظر في الحاجات الأساسية للمتعلمين أنفسهم . وهو ما تقوم عليه النظريات الحالية لتعليم اللغات الأجنبية عموماً، واللغة الإنجليزية منها على وجه الخصوص.

٤. دور مدرس اللغة الإنجليزية.

تؤكد النظريات الحديثة السابقة في مجال تعليم اللغة الإنجليزية، والمناهج التي تتبعها، على مهمة المعلم، وأنها مهمة أساسية يجب أن تضفي المزيد من الواقعية على الأساليب والطرائق في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، من حيث التطبيق العلمي الذي يجعل الدارسين يمارسون اللغة بشكل حقيقي، وعملي وليس فقط من خلال تقديم المعلومات والمفردات النظرية التي لا ترتبط بواقع الطلاب.

ومن هنا نرى أهمية مراعاة أن تنبثق جميع الفعاليات والأنشطة من الحاجات الأساسية للمتعلم، وأن تكون على قدر كبير من الواقعية والمصداقية أثناء تطبيقها وممارستها . غير أن هذه الممارسة العملية من خلال التحدث باللغة الأجنبية واستخدامها، كما يستخدمها الناطقون بها، أو قريباً منه ، ظلت هدفًا بعيداً عما يخطط له المعلمون في مدارسنا، أو تؤكد عليه الأهداف التي يتضمنها المقرر الدراسي الذي يقومون بتدريسه . وإلا فكم من المعلومات والقواعد والمفردات المقدمة نظرياً وجدت طريقها إلى التطبيق العملي؟ وهل يمارس الطلاب ويطبقون كل أو بعض ما تعلموه منها؟

٥. مبادئ تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

Principles for learning English as a foreign language

أبرزت النظريات الحديثة لاكتساب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أربعة مبادئ رئيسة، كما يؤكد المختبر التربوي الإقليمي لتعليم اللغة الإنجليزية Regional Educational Laboratory (2003) . وهذه المبادئ وإن كانت مهمة لجميع الطلاب، إلا أنها مهمة على وجه الخصوص لمتعلمي اللغة الأجنبية، ويمكن إجمال هذه المبادئ فيما يلي:

المبدأ الأول : زيادة الوضوح **Increase Comprehensibility**

وهو مأخوذ من نظرية كراشن Krashen أستاذ اللغويات بجامعة جنوب كاليفورنيا التي تنص على أهمية جعل المحتوى التعليمي أكثر وضوحاً للطلاب الذين يتعلمون اللغة الأجنبية، وبخاصة المبتدئين منهم. وذلك يتضمن تزويد المحتوى التعليمي بالصور والأشكال والنماذج الإيضاحية. ومع زيادة الكفاءة لدى الطلاب في تعلم اللغة يتم الانتقال لأساليب أخرى، ووسائل تعلم ذاتية وتعاونية وتقنيات تناسب مستوياتهم.

المبدأ الثاني : زيادة التفاعل Increase Interaction

وهذا المبدأ هو ما تؤكد عليه نظرية سواين Swain theory حـول مخرجـات تعلم اللغات الأجنبية. وقد طورت العديد من الاستراتيجيات وفق هذه النظريـة لزيـادة فرص الطلاب في توظيف مهارات اللغة التي يتعلمونها أثناء الاتصال المباشر والحوار والتخاطب داخل بيئة التعلم الحقيقية real-life situation . كما يؤكد هذا المبدأ علـى أهمية التعلم التعاوني بين الطلاب، والتعلم التفاعلي مع المعلم.

المبدأ الثالث : زيادة التفكير مع زيادة مهارات الدراسة

Increase Thinking/Study Skills

وهو مأخوذ من نظريـات كيـومنس Cummins's theories حـول اللغـة الأكاديمية والاتصال الإدراكي التي تقترح طرقاً عدة لتطوير مهـارات التفكيـر لـدى الطلاب وتحسينها كلما زادت كفاءتهم في تعلم اللغة الأجنبية. وممن سـاهم فـي هـذه النظريات شاموت وأومالي Chamot and O'Malley (1994) الذين طورا نظرية اللغة الأكاديمية الإدراكيـة (CALLA) لـسد الفجـوة بـين نظريـة كيـومنس المثاليـة والاستراتيجيات الواقعية في قاعة التعليم ، من خلال توجيه أسئلة للطـلاب تتـضمن درجات عليا من التفكير أثناء تعلمهم بلغة راقية ، مثل : ماذا يحدث لو حصل كذا ؟ ثم يتم تعزيز مهارات اللغة من خلال توقعات الطلاب أنفسهم.

المبدأ الرابع : استخدام اللغة الأصلية للطالب من أجل زيادة الوضوح

Use a student's native language to increase comprehensibility

وهذا المبدأ مأخوذ من عدة نظريات، كما يشير المختبر التربوي الإقليمي لتعليم اللغة الإنجليزية، بما فيها نظرية كراشن وكيومنس التي تؤكد على أهمية دمـج اللغـة الأصلية للطلاب لتقوم بتعزيز اللغة الأجنبية التي يتعلمونها. وقد أشار كل من تومـاس وكولير Thomas and Collier على سبيل المثال إلى أن استخدام اللغة الأولـى يـدعم ويوضح ويؤثر على إنجاز الطالب وتقدمه في تعلم اللغة الأجنبية.

٦. أهداف تعليم اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية :

حدد الإطار المنظم لتدريس مادة اللغة الإنجليزية الذي قدمته الأسـرة الوطنيـة للغة الإنجليزية بوزارة التربية والتعليم (١٤٢٥هـ) الأهداف التاليـة لتعلـيم اللغـة الإنجليزية ، بوصفها لغة أجنبية في المملكة العربية السعودية :

١. تعزيز قدرات الطلاب الفكرية والشخصية والمهنية .

٢. اكتساب المهارات اللغوية ، الاستماع والمحادثة والقـراءة والكتابـة ، التـي تمكنهم من التواصل اللغوي مع متحدثي اللغة الإنجليزية .

٣. اكتساب الكفاية اللغوية اللازمة لاستخدام اللغة الإنجليزية في مختلف مواقـف الحياة .

٤. تنمية الوعي بأهمية دور اللغة الإنجليزية في سوق العمل المحلية .

٥. تنمية الوعي بأهمية دور اللغة الإنجليزية بوصفها وسيلة اتصال عالمية .

٦. تنمية الكفاية اللغوية التي تمكنهم من تفهم قضايا مجتمعهم الثقافية والاقتصادية والاجتماعية ، والمشاركة في إيجاد الحلول لها .

٧. تنمية الكفاية اللغوية التي تمكنهم من المشاركة في نشر الإسلام مستقبلاً .

٨. اكتساب الأساس اللغوي الذي يمكنهم من الإسهام في الدفاع عـن الإسـلام ، وشرح مفاهيمه وقضاياه .

٩. تعزيز فهم الاختلافات الثقافية بين الشعوب واحترامها .

١٠. إدراك أهمية اللغة الإنجليزية ، بوصفها لغـة عالميـة ، لتقـديم ثقـافتهم وحضارتهم للآخرين .

١١. إدراك أهمية اللغة الإنجليزية ، بوصفها لغة عالمية ، للإفادة من إنجـازات الثقافات الأخرى في ضوء التعاليم الإسلامية .

١٢. تنمية توجهات إيجابية نحو تعلم اللغة الإنجليزية " . ص ٧

٧. صعوبات تعلم اللغة الأجنبية :

الانتقال من تعلم اللغة الأم mother language إلى تعلم لغة أخـرى ، سـواء أكانت لغة ثانية second language أو لغـة أجنبيـة foreign language يتطلـب الوقوف أمام ما يحدث من صراع داخـلي لدى المتعـلم ، وهو ما عبـر عنه بـراون (١٤١٢ هـ) بالكفاح حيث قال :

" تمثل الثنائية اللغوية للإنسان أسلوب حياة جديد . فعند كفاحه لتعلم لغة ثانية، وخروجه من حدود لغته الأولى إلى ثقافة جديدة وطريقة جديـدة فـي التفكيـر والمشاعر وأسلوب الحياة تتأثر شخصيته بمجملها بهذا الأمر . ومن الضروري للنجاح في إرسال واستقبال الرسائل بلغة ثانية أن يكون هناك التـزام وعلاقـة كاملة بهذه اللغة ، وأن تكون هناك استجابة جسمية وعقلية وعاطفية . وتعلم لغة ثانية ليس مجموعة من الخطوات السهلة التي يمكن برمجتها بما يعرف بطريقة (اعمل بنفسك) ، كما لا يستطيع أحد أن يخبرك بكيفية تعلم اللغة الأجنبية دون

أن تحاول ذلك بنفسك .والحقيقة أن تعلم لغة أجنبية عملية معقدة يدخل فيها على ما يبدو عوامل كثيرة يصعب إحصاؤها ، لدرجة نستطيع أن نقـول إن المـواد الأكاديمية في اللغات الأجنبية تمثل أحياناً بيئات تعلم تدريبية وتعليميـة غيـر صالحة للتعلم الناجح للغة الثانية . ويندر أن يحقق متعلم طلاقة في حديثه باللغة الأجنبية إذا اقتصر على حدود ما يتعلمه في الفصل الدراسي" . ص ٧

ولهذا أشار براون إلى أن تأليفه لكتاب (مبادئ تعلم وتعليم اللغة) أمر يتناقض مع هذه الصعوبات التي أشار إليها ؛ إذ كيف يقول إن تعلم اللغة من خـلال الدراسـة الأكاديمية لن يمكن المتعلم من إتقان اللغة ثم هو يؤلف كتاباً في تعلم اللغة وتعليمهـا ؟ لكنه أزال هذا التناقض من خلال تأكيده على نوع ذلك التعليم وأسلوبه الذي يختلف مع أسلوب التلقين التقليدي حين يقول : " بعض هذا التناقض سيزول إذا نظرت إلى التعليم كعملية تمكين وتسهيل للتعلم . وعن طريق عملية التمكين هذه تستطيع أن تعلـم لغـة أجنبية بنجاح " . ص ٨

وتؤكد نازك عبد الفتاح على أن اكتساب اللغة الأجنبية يقتضي عاملين اثنـين : أحدهما نفسي ، والآخر اجتماعي . أما العامل النفسي فيندرج تحته المعالجـة الفكريـة التي تتضمن تحديد البنى النحوية ، والقواعد الضرورية للتعلم ، والمهـارات الحركيـة المطلوبة عند استخدام أعضاء الكلام . لإنتاج أصوات اللغة الأجنبيـة . أمـا العامـل الاجتماعي فتندرج تحته المواضيع والخلفيات والتفاعلات التي تؤثر في القدرة على تعلم لغة ثانية " . (عبد الفتاح ، ٢٠٠٢م ، ص ٢٢٥) .

وتفرق نازك عبد الفتاح بين الأثر الحاصل من جراء تعلم اللغة الأجنبيـة فـي بيئتين مختلفتين ، أولهما : البيئة التي يحدث فيها تعلم اللغة الأجنبيـة ، وهـي حجـرة الدراسة في بلد لا يتحدث أفراده هذه اللغة . وهنا تكـون حجـرة الدراسـة مرتبـة ، ومنظمة، ولكنها منعزلة تماماً عن العالم الخارجي ، وفيها يقف معلم أمـام عـدد مـن التلاميذ ، فيكون هو الوحيد الذي يعرف هذه اللغة ، وهو الذي يحدد أطرها ، ويتخيـر المعلومة اللغوية المناسبة ، أما التلاميذ فلا يملكون شيئاً سوى تلقي هـذه المعلومـات المقننة من المعلم . وأما البيئة الثانية فهي تلك التي يتعلم فيها التلاميذ اللغة الأجنبية في حجرة الدراسة داخل بلد يتحدث باللغة المراد تعليمها . ويشكل التعلم بهذه الطريقة أهمية بالغة حيث تكون لدى المتعلم فرصة الاحتكاك بالمجتمع الخارجي الذي يتحدث باللغـة

نفسها ، فتعم الفائدة ، ويظهر التحسن بصورة أفضل من تلك التي يجنيها متعلم اللغة الأجنبية في وطنه الأصلي . (عبد الفتاح ، ٢٠٠٢م ، ص ٢٣٠) .

والباحث في هذه الدراسة يسعى للتقليل من هذه الصعوبات بقدر الإمكان عن طريق استخدام هذا الأسلوب الحديث من أساليب التعلم .

٨. فوائد استخدام التعلم الذاتي في تعلم اللغة الإنجليزية :

أشارت الدراسة التي قام بها سليمان (١٩٩٩م) إلى أن نسبة كبيرة من المتعلمين الذين شملهم منهج التعلم الذاتي للغة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية بمعهد تدريب المعلمين في ماليزيا يعتبرون التعليم المبرمج من أفضل أساليب التعلم الذاتي ، في حين تدنت هذه النسبة لدى المعلمين . ويرجع ذلك ، بحسب ما أشار سليمان ، إلى تفضيل المعلمين استخدام الوسائل السمعية والبصرية في عملية تعليم اللغات الأجنبية . ص ١٣٤

واستعرض سليمان أهم فوائد التعلم الذاتي في مجال تعلم اللغة الإنجليزية كما يراها المعلمون بالمعهد ، كما يلي :

١. يزيد التعلم الذاتي من مستوى التحصيل في هذه اللغة على نحو أفضل من زيادة الطرق التقليدية له .
٢. يزيد التعلم الذاتي من قدرة المتعلمين على الاحتفاظ بالمادة .
٣. يزيد التعلم الذاتي من قدرة المتعلمين على تطبيق ما تعلموه في حياتهم اللغوية والعلمية .
٤. يقلل التعلم الذاتي من غياب المتعلمين .
٥. يحبب المتعلمين باللغة التي يتعلمونها .
٦. يحبب التعلم الذاتي المتعلمين بالمعهد .
٧. يعود المتعلمين على الصبر والتحمل .
٨. يشجع التعلم الذاتي المتعلمين على التفكير والدراسة والإبداع .
٩. يكسب المتعلمين الثقة بالنفس .
١٠. يراعي التعلم الذاتي الفروق الفردية بين المتعلمين .
١١. يساعد المتعلمين على الاستقرار في التعلم مدى الحياة .

١٢. يزيد التعلم الذاتي من فعالية المتعلمين، ويرفع من إيجابيتهم في العملية التعليمية . ص ١٣٦

والباحث يرى أن كثيراً من هذه الفوائد إنما هي مخرجات يظهر أثرها بوضوح في المعاهد والمدارس التي تعتمد أسلوب التعلم الذاتي ضمن استراتيجيات التعلم لديها، في مقابل تلك التي تعتمد أسلوب التعليم التقليدي، وإنما تلجأ لأسلوب التعلم الذاتي بين الحين والآخر لتعليم بعض المواد، أو بعض الدروس في تلك المواد. ومن هنا حرص الباحث عند تطبيق أسلوب التعلم الذاتي لأول مرة في المدرسة، على حسب علمه ، وكذا برنامج التعلم الذاتي الذي يقدمه للطلاب أن يتضمنا أكبر قدر من هذه الفوائد، وبخاصة ما يعود منها لزرع الثقة بنفس الطالب، وتحبيبه للتعلم من خلال هذا الأسلوب.

ثانياً : الدراسات السابقة

مقدمة :

تعددت الدراسات التي تعنى بأثر أسلوب التعلم الذاتي الموجه ، علـى العمليـة التعليمية عموماً، وعلى تحصيل الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية خصوصاً. واسـتطاع الباحث الحصول عليها من خلال الرجوع لمـصادر المعلومـات المحليـة والعربيـة والعالمية المتاحة، إضافـة إلى شبكـة المعلومات العالمية (الإنترنت) .

وفي الجملة وجد الباحث أن تلك الدراسات يمكن تقسيمها إلى نـوعين، النـوع الأول : دراسات يستفاد منها في إجراءات الدراسة. والنوع الثاني: دراسات تناولت أثر استخدام التعلم الذاتي الموجه في تعلم اللغة الإنجليزية .

وقد ساهمت هذه الدراسات، بنوعيها، في إثراء هذه الدراسة سواء في طريقـة تصميم برنامج التعلم الذاتي الموجه وطريقة تطبيقه، أو في بناء الاختبـار التحـصيلي للدراسة وتفسير نتائجه مقارنة بنتائج الدراسات . وبيان ذلك على النحو التالي :

المجال الأول : دراسات أفاد منها الباحث في إجراءات الدراسة.

١. دراسة الحارثي (١٤٠١هـ) :

بعنوان : " مدى فاعلية التعليم المبرمج في تـدريس الجغرافيـا للـصف الأول متوسط بمدينة جدة " ، وتهدف إلى التعرف على فاعلية التعليم المبرمج فـي تـدريس الجغرافيا على عينة الدراسة من طلاب الصف الأول متوسط بمدرسة حنين المتوسـطة بجدة . وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود تحسن في التحصيل بمادة الجغرافيا لصالح الطلاب الذين تلقوا التعليم عن طريق التعليم المبرمج مع توفير الوقت والجهد للمدرس والتلميذ .

غير أن الباحث في هذه الدراسة أفاد بأن الطلاب تعاملوا مع برنامجـه للـتعلم الذاتي على أنه عمل خارجي لا يمت بصلة للعملية التعليمية داخل المدرسة، وأوصـى بأن يسبق تطبيق البرنامج استثارة اهتمام الطلاب وتحفيزهم للعمل بالبرنامج كي يؤخـذ على أنه عمل في صلب العملية التعليمية ولا ينفك عنها.

٢. دراسة الجاسر (١٤٠٢هـ) :

وهي بعنوان : : " دراسة تجريبية خاصة عن فعالية التعليم المبرمج في تدريس الرياضيات المعاصرة " . وهدفت إلى معرفة فعالية التعلـيم المبـرمج فـي تـدريس

الرياضيات المعاصرة . واستخدم الباحث الاختبار التحصيلي الذي أجراه على عينة الدراسة المكونة من أربعة وسبعين طالباً من طلاب مدرسة الحسن بن علي المتوسطة بمكة المكرمة .

غير أن الباحث وجد أن هذه الدراسة مليئة بالمتغيرات المتداخلة التي يصعب التعامل معها في مثل هذه الدراسة بمفردها؛ لكثرة هذه المتغيرات وعدم القدرة على ضبطها، مع إمكانية دراسة أثر تلك المتغيرات في دراسات مستقلة قادمة، يبدو ذلك بالنظر في نتائج الدراسة، حيث أفاد الجاسر بأن من أهم النتائج التي توصلت إليها دراسته وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حالتين ، أحدهما بين تحصيل التلاميذ الذين يدرسون بالطريقة المبرمجة بدون حل التمارين وتحصيل الذين يدرسون بالطريقة التقليدية بدون حل التمارين . والثانية بين تحصيل التلاميذ الذين يدرسون بالطريقة المبرمجة مع حل التمارين وتحصيل الذين يدرسون بالطريقة التقليدية مع حل التمارين . ولم يوجد فرق ذي دلالة إحصائية في ثلاث حالات ، الأولى : بين تحصيل التلاميذ الذين يدرسون بالطريقة المبرمجة مع حل التمارين وتحصيل التلاميذ الذين يدرسون بالطريقة المبرمجة بدون حل التمارين. والثانية : بين تحصيل التلاميذ الذين يدرسون بالطريقة المبرمجة بدون حل التمارين ، وتحصيل الذين يدرسون بالطريقة التقليدية مع حل التمارين . والثالثة : بين تحصيل التلاميذ الذين يدرسون بالطريقة المبرمجة بدون حل التمارين ، وتحصيل الذين يدرسون بالطريقة التقليدية بدون حل التمارين .

٣. دراسة الحمد (١٤١٠هـ) :

بعنوان : " أثر استخدام التعليم المبرمج على تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ بمدارس الحرس الوطني بالرياض " . وقد هدفت إلى التعرف على أثر استخدام التعليم المبرمج على تحصيل التلاميذ في كل من المفاهيم ، ومستويات الحفظ ، والتذكر ، والفهم ، والاستيعاب ، والتطبيق في مادة التاريخ بالصف الثاني متوسط بمدارس الحرس الوطني بمدينة الرياض . واستخدم الاختبار التحصيلي لجمع البيانات من عينة الدراسة المكونة من ٢١٠ من الطلاب . وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ظاهرة في التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.

وقد أفاد الباحث من هذه الدراسة في جانب مهم أثناء تطبيق برنامج التعلم الذاتي الموجه، والتوجيهات التي قدمها للطلاب لتحبيبهم في التعلم من خلال هذا الأسلوب

الحديث؛ ذلك أن الحمد أشار في توصياته أن البرنامج قضى بعض الشيء على عامـل الخجل لدى بعض الطلاب من الخطأ أمام الآخرين ، وساعدهم على الارتقاء بمستواهم العلمي، وتخلصهم من الرهبة والخوف عند اقتراب موعد الاختبار .

٤. دراسة مصطفى (١٤٠٥هـ) :

حول " التعليم المبرمج عن طريق استخدام جهاز الفيـديو وطريقـة التـدريس التقليدية في تدريس مادة التدريبات اللغوية للناطقين بغيـر العربيـة " . وتهـدف إلـى مساعدة الطلاب غير الناطقين بالعربية في تعلمها عن طريق التعليم المبرمج . واستخدم الباحث الاختبار التحصيلي المقدم لعينة الدراسة المكونة من طلاب شعبة اللغة العربيـة بالجامعة الإسلامية ، ممن تتراوح أعمارهم بين ١٩ – ٢١ عاماً . وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود فروق واضحة في التحصيل لصالح المجموعـة التجريبية .

وتعد هذه الدراسة من الدراسات القلائل التي مكنت الباحث من التعـرف علـى حجم الخلل الذي قد يؤثر على نتائج الدراسة بسبب عدم تطبيق برنامج الـتعلم الـذاتي بطريقة سليمة؛ حيث أشار الباحث في نتائجه بكل مصداقية وحيادية بـأن عـدداً مـن الطلاب لم يتمكنوا من قراءة ما كتبه في البرنامج عند تطبيقه، وأن عدداً آخـر مـنهم اشتكوا من وجود صعوبة في فهم بعض ما يقال في الحوار والشرح في بعض حلقـات البرنامج؛ مما قد يفسر النتيجة التي أشار إليها من عدم وجود فروق ظاهرة بين استخدام التعليم المبرمج وبين الطريقة التقليدية في التحصيل إلى سوء استخدام البرنامج نفسه .

٥. دراسة آل مجحود (١٤١٨هـ) :

وعنوانها : " أثر استخدام الحاسب الآلي في تدريس مادة العلوم على التحـصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني متوسط في إحدى مدارس مدينة مكة المكرمة " ، وهدفت إلى التعرف على مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب عند مستويات التذكر والفهـم والتطبيق . وقام بجمع بياناته عن طريق الاختبار التحصيلي من عينة الدراسـة التـي ضمت ٦٠ طالباً من طلاب الصف الثاني متوسط بمكة المكرمة . وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التـي درست بطريقة الحاسب الآلي ، على تحصيل التلاميذ في المجموعة الـضابطة التـي درست بالطريقة الإلقائية لنفس المادة عند مستوى الفهم ومستوى التطبيق .

وقد أفاد الباحث من دراسة آل مجحود في بناء الاختبار التحصيلي الذي قام به؛ حيـث وجد أن نتائج دراسة آل مجحود حول أثر استخدام الحاسب الآلي في التحـصيل تفيـد بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلاب المجموعـة التجريبيـة عنـد مستوى واحد ألا وهو التذكر، مما قد يعزى لأسباب عدة منها غموض الأسـئلة التـي أعدت لقياس مستوى التذكر نفسه أو لقلتها، خاصة وأن تحصيلهم في كل من مـستوى الفهم والتطبيق يظهر وجود فروق لصالحهم على بقية الطلاب. ومن هنا قام الباحث في هذه الرسالة بزيادة عدد الأسئلة لكل مجال من مجالات الدراسة الثلاث : التذكر والفهـم والتطبيق لتصل إلى ١٢ سؤالاً بدلاً من خمسة أسئلة كما كان عليه من قبل.

ثانياً: دراسات تناولت أثر استخدام التعلم الذاتي في تعلم اللغة الإنجليزية .

٦. دراسة إلكنس Elkins (1986) :

وعنوانها : "The Effect of Computer-Assisted Practice on English Grammar and Mechanics Achievement of Third Grade Students".

للتعرف على الأثر المترتب من استخدام الحاسب الآلي في تعلم القواعد النحوية للغة الإنجليزية لطلاب الصف الثالث . وقد بلغت عينة الدراسة ٧٤ طالباً من إحـدى المدارس التي تقع في وسط غرب الولايات المتحدة والتـي تمثـل نمـوذج المجتمـع الصناعي ، قام الباحث بجمع بياناته منها عن طريق اختبارات تحـصيلية فـي الفهـم واختبارات المهارات الأساسية الشاملة . ومن أبرز نتائج الدراسة وجـود فـروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تعلم التعبير اللغوي وفي قواعد اللغـة ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تعلـم التعبير اللغوي وفي قواعد اللغة على أساس الجنس أو مستويات القدرات.

٧. دراسة إيشيل Eichel (1987) :

بعنوان : " The Effects of computer-assisted Cloze procedure on the Acquisition of English as a Second Language " .

وهدفت إلى معرفة تأثير تمارين (Cloze) باستخدام الحاسب الآلـي ، وهـي تمارين لقياس قدرة التلاميذ على القراءة والفهم ، وتتطلب إدخال أو حذف كلمات مـن الجمل في سبيل التعرف على أثرها في اكتساب اللغة الإنجليزية كلغة ثانية لمجموعـة محدودة من الطلاب . واستخدم الباحث الاختبار التحصيلي لجمع البيانات من ٣٨ طالباً إسبانياً وصينياً من طلاب كلية لتعلم اللغة الإنجليزية بالولايات المتحـدة الأمريكيـة .

وكان من أبرز نتائج الدراسة أن تمارين (Cloze) باستخدام الحاسب الآلـي ليـست أكثر فعالية من التعليم التقليدي ، وأنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحـصائية فـي التحصيل البعدي بين الطلاب الأسبان والطلاب الصينيين في اكتساب اللغة الإنجليزية .

٨. دراسة دوتش Deutsch (1988) :

وعنوانها : "Word Processing : A Motivational Force in Developmental English, A Comparison of Two Developmental English Class" .

وسعت إلى التعرف على فاعلية استخدام برنامج معالج النصوص في تعلم اللغة الانجليزية، من خلال عينة الدراسة التي شملت ٢٧ طالباً من الطلاب الجدد فـي كليـة ريو جراند في ولاية أوهايو الأمريكية . ومن أهم النتائج التي توصلت إليهـا الدراسـة تكون اتجاهات إيجابية لدى المجموعة التجريبية نحو تعلم اللغة الإنجليزيـة ، ووجـود فروق دالة إحصائياً بين علامات المجموعة التجريبية ، وعلامات المجموعة الضابطة.

٩. دراسة خليفة (١٩٨٨م) :

بعنوان : " تصميم برنامج في التعلم الذاتي لمعالجة بعض الأخطاء الشائعة التي يرتكبها طلاب الصف الثاني الإعدادي في مادة اللغة الإنجليزية " . وهدفت إلى مواجهة الأخطاء التي يرتكبها طلاب الصف الثاني الإعدادي في مادة اللغة الإنجليزية من خلال تصميم برنامج للتعلم الذاتي . واعتمدت الباحثة على الاختبار التحصيلي للتوصل إلـى البيانات من عينة الدراسة المكونة من عينة مختارة من طلاب الصف الثاني الإعـدادي بمحافظة دمشق . وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجـود أثـر يعزى لمتغير الطريقة المتمثل ببرنامج التعلم المقدم للطلاب ، وهو ما أدى لعدم وجـود فروق جوهرية بين طلاب المجموعة التجريبية والضابطة ، وتبرر الباحثة لذلك بعـدم ضبط عدة عوامل ، منها : وجود صعوبة في تنفيذ التجربة ، أو لعـدم فهـم الطـلاب لطريقة تداول البرنامج ، أو قيامهم بالاطلاع على الإجابـات الـصحيحة قبـل كتابـة أجوبتهم، أو بسبب المنافسة التي قامت بها مدرستا الطريقة التقليدية ، وأخيـراً لتغيـب معلم المجموعة التجريبية لمدة أسبوع قبل تطبيق الاختبار النهائي . ومن هنا كانت أهم توصيات الدراسة : إعادة تطبيق البرنامج الذاتي بشكل أدق .

١٠. دراسة الجهني Al-Juhani (1991) :

وعنوانها : " The Effectiveness of Computer-Assisted Instruction in Teaching English as a Foreign Language in Saudi Secondary School" .

لمعرفة فاعلية التعليم المعان بالحاسب الآلي في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية . وقد استخدم الباحث الاختبار التحصيلي لجمع المعلومات من عينة الدراسية التي تكونت من ٦٠ طالباً من طلاب الصف الثاني ثانوي بمدرسة الحسن بن الهيثم بمدينة ينبع . وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الامتحان البعدي للمجموعة التجريبية ومتوسط درجات الامتحان البعدي للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية لصالح المجموعة التجريبية.

١١. دراسة عطيات Atiyyat (1995) :

بعنوان : "The Effect of Computer Assisted Instruction upon Tenth Grade Students' Mastering of English Vocabulary " .

وهدفت إلى إيجاد أثر استخدام الحاسب الآلي في تعلم مفردات اللغة الإنجليزية والاحتفاظ بها . وتكونت عينة الدراسة من ١٢٦ طالبة في المدرسة الشاملة للبنات في مدينة عمان بالأردن . وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً لتعليم مفردات اللغة الإنجليزية بمساعدة الحاسب الآلي على تحصيل الطالبات ، وعدم وجود فرق دال إحصائياً على احتفاظهن بمفردات اللغة الإنجليزية بمساعدة الحاسب الآلي.

١٢. دراسة الرشيدي (١٩٩٦م) :

حول " فاعلية التعليم المبرمج في تدريس مادة اللغة الإنجليزية ، وأثره على تحصيل طالبات الصف ثالث متوسط بمدارس البنات بمدينة مكة المكرمة " . وهدفت إلى التعرف على أثر تدريس مادة اللغة الإنجليزية باستخدام طريقة التعليم المبرمج على تحصيل التلميذات مقارنة بالطريقة التقليدية . وقد استخدمت الباحثة الاختبار التحصيلي لجمع البيانات من عينة الدراسة العشوائية المكونة من طالبات تم اختياراهن من أربع مدارس متوسطة للبنات بمكة المكرمة . وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل البعدي بين متوسط المجموعة التدريبية التي درست بطريقة

التعليم المبرمج وبين متوسط المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليديـة عنـد مستوى الفهم والتذكر.

١٣. دراسة سليمان (١٩٩٩م) :

بعنوان : " منهج التعليم الذاتي للغة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية في معهـد تدريب المعلمين في ماليزيا ، وإمكانات تطبيقه في تعليم العربية في الجامعة الإسـلامية العالمية بماليزيا " . وتمثلت أهداف الدراسة في ثلاثة أهداف ، منها : وصـف مـنهج التعلم الذاتي في تعلم اللغة الإنجليزية ، والتعرف على مدى مراعاته لاحتياجات الطلاب المختلفة في تعلم اللغة الإنجليزية ، واستجابته للفروق الفردية فـي الفـصل الواحـد . إضافة إلى معرفة هل يجعل التعلم الذاتي عملية التعلم جذابة ومؤثرة . واستخدم الباحث الاستبانة لجمع المعلومات من عينة الدراسة ، وهم ٤٥ معلماً ، و٦٥ طالباً وطالبة مـن أصول عرقية شتى ، ملتحقون بمعهـد تـدريب المعلمـين المتخصـصين بماليزيـا ، ويشتركون مباشرة بمركز التعلم الذاتي الوطني الأول بماليزيا . وكان من أهم النتـائج التي توصلت إليها الدراسة وجود نقاط قوة في برنامج التعلم الذاتي بالمعهد ، ومنهـا : مراعاة المنهج الذاتي المقدم لاحتياجات المتعلمين المختلفة ، واستجابته للفروق الفرديـة في الفصل الدراسي الواحد ، وجعله المتعلمين يشعرون بمسؤولية أكبر فـي تعلمهـم ، وتشجيعه لهم على الاعتماد على الذات في تطوير أنفسهم لتعلم اللغة ، مع توفير وسائل التقنية الحديثة ، وبخاصة الحاسبات الآلية ، واستغلالها استغلالاً حقيقياً ، وأخيراً جعـل عملية التعلم الذاتي للغة الأجنبية جذابة ومؤثرة .

١٤. دراسة السوقي Alsouqi (2001 م) :

بعنوان : "The effect of using computers in teaching composition on the writing performance of tenth grade students in Amman private schools".

وهدفت إلى استقصاء أثر استخدام الحاسوب في تعليم التعبير باللغة الإنجليزيـة على الأداء الكتابي على عينة الدراسة المكونة من ٣٧ طالباً من طلبة الصف العاشـر الأساسي في مدارس عمان الخاصة بالأردن . وأظهرت النتائج أن الحاسب الآلي يعتبر أداة تعليمية ذات تأثير إيجابي على مستوى أداء الطلاب فـي التعبيـر الكتـابي علـى المستويين اللغوي والبلاغي ، الشكلي والمضمون .

١٥. دراسة قدح (١٤٢٤ هـ) :

بعنوان : " فاعلية التعليم المعان بالحاسب الآلي في تعليم قواعد اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الثاني بالمرحلة الثانوية بمدارس مكة المكرمة " ، وهدفت إلى استكشاف أثر التعليم المعان بالحاسب الآلي في تعليم قواعد اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الثاني بالمرحلة الثانوية بمدارس مكة المكرمة . وقد استخدم الباحث منهجاً شـبه تجريبـي ، وطبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها ٥٣ طالباً من الصف الثاني متوسط بمكة . وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فـي تحصيل الطلاب عند مستوى الفهم ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحـصيلهم عند مستوى التذكر لصالح المجموعة التجريبية التي درست بواسطة الحاسب الآلـي ، وكذا وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى التطبيق، وعند المستويات الثلاث معاً .

التعليق على الدراسات السابقة :

باستعراض الدراسات السابقة يلاحظ تعدد مجالاتها ، واختلاف مجتمعاتها وتخصصاتها مع وجود اتفاق في استخدام الأداة بين عدد من الدراسات التي تعنى بأنماط التعلم الذاتي على وجه الخصوص ، وذلك كله ساهم في إثراء هذه الدراسة وساعد في اختيار أداتها ، وتحديد منطلقات الإطار النظري لها ، إضافة إلى التعرف على عدد من أنماط الـتعلم الذاتي الأكثر تداولاً بينها ، وبخاصة أساليب التعليم المبرمج ، والتعلم بواسطة الحاسب الآلي. وقد أشار الباحث إلى ما أفاده من دراسات **المجال الأول في إجراءات الدراسة**، **وبعد** تحليل دراسات المجال الثاني وجد الباحث أن هناك نقاط اتفاق وافتراق بينها وبين الدراسة الحالية يمكن تناوله كالتالي :

تشترك هذه الدراسة في اختيار عينة تقارب العينة التي اعتمدت عليها دراسة كل من كوثر خليفة (١٩٨٨م) والرشيدي (١٩٩٦م) ؛ إذ تناولت الدراستان أثر الـتعلم الذاتي في تعلم طلاب المرحلة المتوسطة لمادة اللغة الإنجليزية .

بينما توزعت العينات التي استخدمتها الدراسات الأخرى بين كل من طلاب المرحلة الابتدائية ، كما في دراسة إلكنس (١٩٨٦م) ، وطلاب المرحلة الثانوية ، كمـا فـي دراسات الجهني (١٩٩١ م) ، وعطيات (١٩٩٥ م) ، والسوقي (٢٠٠١ م) وقدح (١٤٢٤هـ) . واقتصرت دراستان منها على دراسة أثر استخدام أنماط التعلم الـذاتي

على عينة أكبر سناً من متعلمي اللغة الإنجليزية همـا دراسـة إيـشل (١٩٨٧ م) ، ودراسة دوتش (١٩٨٨ م) .

ومما يلاحظ في هذه الدراسات وجود تنوع في أهداف استخدام أسـلوب الـتعلم الذاتي ؛ ففي حين تهدف كل من دراسة الجهني (١٩٩١ م) والرشـيدي (١٩٩٦ م) وسليمان (١٩٩٩ م) إلى التعرف على أثر أنماط التعلم الذاتي في تعلم اللغة الإنجليزية عموماً بصفتها لغة أجنبية ، فإن هناك دراسات أخرى أكثر تحديداً في أهدافها؛ إذ سعت دراسة إيشيل (١٩٨٧ م) إلى قياس قدرة التلاميذ على القراءة والفهم فقط من خـلال استخدام برنامج للتعلم الذاتي ، وهدفت دراسة كوثر (١٩٨٨ م) إلى معالجـة بعـض الأخطاء الشائعة التي يرتكبها الطلاب باستخدام برنامج تعلم ذاتي آخر ، وسعت دراسة عطيات (١٩٩٥ م) إلى تناول أثر استخدام الحاسب الآلي في تعلـم مفـردات اللغـة الإنجليزية ، وأما دراسة السوقي ودراسة قدح فقد هدفتا إلى استقصاء أثر الحاسوب في التعلم ، حيث تناولت دراسة السوقي التعرف على أثر الحاسوب في تعلم التعبير باللغة الإنجليزية ، بينما تناولت دراسة قدح أثر الحاسوب في تعلم قواعد اللغة الإنجليزية .

وتميزت الدراسة الحالية بأنها تسعى إلى التعرف على أثر استخدام أسـلوب التعلم الذاتي في تعلم هدف محدد هو قواعد اللغة الإنجليزية لطـلاب الـصف الثـاني متوسط . وهي تشترك ، في هذا المجال ، مع دراسة إلكنس (١٩٨٦ م) بينما تختلف عنها في اختيار العينة ؛ حيث اقتصرت هذه الدراسة على الذكور من الطـلاب ، وتـم اختيار العينة وفق المستوى الدراسي لا وفق مستوى القدرات الذي اعتمد عليه إلكنس ، وفي المقابل تختلف هذه الدراسة عن دراسة قدح (١٤٢٤هـ) في كون دراسة قـدح تتجه نحو دراسة أثر التعليم المعان بالحاسب الآلي عموماً ، ولا تتناوله من خلال الإفادة منه بهدف التعلم وفق استراتيجية التعلم الذاتي . ومن هنا اعتمد قـدح علـى برنـامج الدوالج المعتمد للتعلم ، بينما قام الباحث في هذه الدراسة بتصميم برنامج ذاتي جديـد ، وفق شروط التقدم في التعلم الذاتي خطوة خطوة .

كما يلاحظ أن هناك اتفاق في نتائج عدد من الدراسات التي تناولت أثر استخدام التعلم الذاتي في تعلم اللغة الإنجليزية التي أظهرت وجود فروق ذات دلالات إحـصائية بين استخدام أنماط التعلم الذاتي ، وبين ارتفاع تحصيل الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية عموماً ، ويمكننا إظهار درجة التوافق بين هذه الدراسـات على النحو الآتي :

أظهرت دراسة إلكنس (١٩٨٦ م) ، والجهني (١٩٩١ م) ، والرشيدي (١٩٩٦ م) وسليمان (١٩٩٩ م) ، والسوقي (٢٠٠١ م) وجود فـروق ذات دلالـة إحـصائية لصالح استخدام أساليب التعلم الذاتي وتحصيل الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية .

وفي حين لم تختلف نتائج دراسة عطيات (١٩٩٥ م) عن نتائج هذه الدراسات الخمس ، إلا أنها اختلفت عنها من حيث جنس العينة ؛ فقد طبقت دراسة عطيات علـى طالبات في المرحلة الثانوية ، ولم يذكر الباحث هل كان لدور الجنس أثـر فـي هـذه النتيجة أم لا. وهذه ثغرة علمية يمكن دراستها من جديد، غير أن الباحث وجد أن تناول متغير الجنس في دراسة مستقلة سيواجه بصعوبات إجرائية لا يمكن ضبطها عند تطبيق البرنامج على الطالبات أو تنفيذ الاختبار التحصيلي بطرق غيـر مباشـر مـن خـلال معلماتهن .

ومع أن نتائج دراسة دوتش (١٩٩٨ م) اتفقت مع الدراسات الست السابقة في وجود فرق لصالح استخدام أسلوب التعلم الذاتي في تحـصيل الطـلاب بمـادة اللغـة الإنجليزية ، إلا أنها تناولت كذلك التعرف على اتجاه الطلاب نحو تعلم اللغة الإنجليزية من خلال أسلوب التعلم الذاتي .

كما أشارت دراسة الجهني (١٩٩٩ م) إلى سمات إيجابية للتعلم الـذاتي فـي زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم إضافة لنتائجه الإيجابية في التحصيل، وهو ما يوافـق نتائج دراسة دوتش . غير أن دراسة الجهني تميزت بمعرفة اتجاه الطلاب نحو أسلوب التعلم هذا فقد أشار طلاب المجموعة التجريبية أن التعلم الذاتي أكثر متعة ، وأكثر أثـر وأكثر فائدة ، وأنه يقلل من الخوف ويساعد على رفع مستوى الإنجاز .

وبهذا تتفق كل من دراسة الجهني مع دراسة دوتـش (١٩٨٨ م) فـي الأثـر الإيجابي للتعلم الذاتي على تحصيل الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية ، كمـا أظهـرت نتائجهما كذلك وجود اتجاهات إيجابية لدى طلاب المجموعة التجريبية نحو تعلم اللغـة الإنجليزية، ولا يتوقع الباحث أن تكون نتائج هذه الدراسة بعيدة نتائج تلك الدراسـات، غير أنه يسعى لمعرفة هذا الأثر في كل مستوى من مستويات الدراسة الثلاث : التذكر والفهم والتطبيق على حدة، وإن لم تضع الدراسة اتجاهات الطلاب نحو هذا الأسـلوب من أساليب التعلم.

وعندما نقارن بين نتائج دراسة كل من إيشل (١٩٩٨٧ م) ، وكـوثر (١٩٨٨ م) في مجال تحصيل الطلاب نجد أن كلتيهما تؤكدان على عدم وجود فروق دالة إحصائياً

بين برنامج التعلم الذاتي وتعلم اللغة الإنجليزية ، غير أن كلاً من إيشل وكوثر أشـارا إلى وجود خلل في دراستيهما ، ويؤكدان بأن هذا الخلل لا يعود إلى أسلوب التعلم الذاتي نفسه ، وإنما للبرنامج المستخدم فيه ، كما في دراسة إيشل ، أو في طريقـة اسـتخدام برنامج التعلم الذاتي ، كما تؤكد كوثر ؛ ففي دراسة إيشل يعزى الخلل ، كما يشير إيشل نفسه ، إلى تمارين cloze المستخدمة على الحاسب الآلي ، والمقدمة للطـلاب الـذين يتعلمون اللغة الإنجليزية ، وهم مجموعة من أعراق وجنسيات شتى كـذلك . كمـا أن كوثر أشارت عند تحليلها للنتائج التي توصلت إليها إلى أن تطبيقها للبرنامج لـم يكـن دقيقاً ، وأنه اتسم بالصعوبة وعدم الوضوح ، إضافة إلى أن بعض الطلاب تمكنوا مـن الاطلاع على أسئلة الاختبار التحصيلي قبل توزيعه .

وقد حرصت الدراسة الحالية على تلافي الخلل الذي وقعت فيه هاتان الدراستان حيث يسعى الباحث لصياغة التمارين والأمثلة في برنامج التعلم الذاتي الموجـه بدقـة ووضوح وفق أهداف الدراسة ، وكذلك الحال عند تطبيق البرنامج وتوزيـع الاختبـار التحصيلي على الطلاب .

من هنا نجد أن هذه الدراسة تتفق مع جميع دراسات المجال الثالث فـي كونهـا تتناول أثر استخدام التعلم الذاتي في تعلم اللغة الإنجليزية ، لكنها تختلف عنها في أنهـا تسعى للتعرف على أثر التعلم الذاتي في تعلم قواعد اللغة الإنجليزية ، كما أنها محـددة في جنس الطلاب الذكور فقط من المرحلة المتوسطة . وعلى الرغم من تـشابهها مـع دراسة كل من إلكنس (١٩٨٦م) ، ودراسة كوثر (١٩٨٨ م) من حيث اختيار العينة من طلاب المرحلة المتوسطة إلا أن هذه الدراسة تتميز في أنها لا تتعامل مـع طـلاب يدرسون اللغة الإنجليزية على أنها اللغة الأم ، كما هو الحال فـي دراسـة إلكـنس ، وتسعى لتفادي ما وقعت فيه دراسة كوثر من أخطاء في مجال تطبيق البرنامج والأداة .

وبخلاف العينات التي اعتمدت عليها هذه الدراسات ، والت يتكونت في الجملـة من طلاب يفدون من مدارس متعددة ، فقد تناولت هذه الدراسة عينـة امتداديـة مـن الطلاب تنقلت في دراستها من الصف الرابع الابتدائي إلى الصف الثاني متوسـط فـي مجمع مدارس الفلاح بمكة .

كما اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة ، وبخاصة تلك التي تناولت التعلم الذاتي ، في أنها تستخدم الاختبار التحصيلي كأداة للدراسة ، مع الاختلاف بينها وبـين

تلك الدراسات في موضوع الدراسة وأهدافها والعينة المختارة لها. غير أن دراسة سليمان (١٩٩٩م) استخدمت الاستبانة لجمع المعلومات من عينة الدراسة من أجل وصف منهج التعلم الذاتي في تعلم اللغة الإنجليزية ، والتعرف على مدى مراعاته لاحتياجات الطلاب المختلفة في تعلم اللغة الإنجليزية ، واستجابته للفروق الفردية في الفصل الواحد .

وتتميز هذه الدراسة بأن برنامج التعلم الذاتي الموجه المقدم للطالب من تصميم الباحث نفسه، حيث قدم لكل طالب نسخة منه ليتعلم منها طوال مدة تنفيذ التجربة. كما استفادت هذه الدراسة من خطة كيلر حيث أتاحت الفرصة للطلاب بارتياد مركز مصادر التعلم في المدرسة ، والاطلاع على عدد من الكتب التي حرص الباحث على توفيرها في مجال قواعد اللغة الإنجليزية المبسطة ، وإمكانية سماع الشريط الخاص بالمادة في القاعدة المراد تعلمها بالذات ، إضافة إلى حرية الاطلاع على اللوحات والوسائل التعليمية المساندة الموجودة في معمل اللغة الإنجليزية ، بعد أن أرشد الباحث جميع طلاب المجموعة التجريبية إلى إمكانية الاستفادة منها في أي وقت خلال أسبوع تطبيق البرنامج .

الفصل الثالث :

إجراءات الدراسة الميدانية .

الفصل الثالث : إجراءات الدراسة الميدانية .

تمهيد :

هذا الفصل يشتمل على وصف لمنهج الدراسة ، ومجتمع الدراسة ، ومحدداته ، والأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة ، وذلك على النحو التالي :

أولاً : منهج الدراسة :

استخدم الباحث في دراسته المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الضابطة غير المتكافئة ، ذات القياس القبلي والبعدي The non equivalent control group design .

وهذا المنهج كما وصفه عدس (٢٠٠٣ م) يقوم على : " استخدام التجربة ، وهي إحداث تغير ما في الواقع ، المتغير التجريبي، وملاحظة نتائج وآثار هذا التغير، المتغير التابع " . ص ٣١٠

كما أنه يتميز بصعوبة ضبط جميع متغيراته ؛ ذلك أن التجارب غير المعملية، كما يقول عبيدات وآخرون (٢٠٠٣ م) تتميز بأنها : " تتم في ظروف غير صناعية وأقرب إلى الطبيعة ، وهذا يجعل الدراسات أكثر صعوبة وأقل دقة ؛ وذلك لصعوبة ضبط العوامل المؤثرة " . ص ٣١٦

ويشير الصباب (١٤١٩ هـ) إلى أن المنهج التجريبي عموماً " يصعب فيه التعرف على العوامل المتغيرة المؤثرة على نتائج التجربة ، خصوصاً في مجالات الدراسات الإنسانية ، حيث يستحيل عزل كل العوامل المحتمل تأثيرها ... فضلاً عن صعوبة استمرار وضع الأفراد تحت التجربة ، وتحت مراقبة مستمرة وشكل عملي طول فترة التجربة ، مما قد يؤدي إلى دخول عوامل لم تكن في الحسبان " . ص ١١٦

وبخلاف الدراسات الوصفية التي يلتزم فيها الباحث بمعطيات الواقع وحدوده فإن الباحث في الدراسة التجريبية ، كما يشير عدس وآخرون ، يقوم بإعادة تشكيل الواقع من خلال إدخال تغييرات عليه ، وقياس أثر هذه التغييرات وما تحدثه من نتائج . (عدس وآخرون ، ٢٠٠٣م ، ص ٣٠٩) .

وفي رأى الباحث يعد هذا المنهج الأنسب للدراسة ؛ لأنها تبحث عن تأثير التعلم الذاتي على تحصيل الطلاب وتعلمهم لقواعد اللغة الإنجليزية .وقد حرص على ضبط

المتغيرات المتباينة من خلال الاختبار القبلي، إضافة لما قام به من المتغيرات المؤثرة في الدراسة، كما سيتم عرضه في خطوات إعداد الاختبار التحصيلي .

ثانياً : مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف الثاني بمدرسة الفلاح المتوسطة بمكة المكرمة، المسجلين في الفصل الأول من العام الدراسي ١٤٢٦هـ - ١٤٢٧هـ ، والبالغ عددهم ١٢٦ طالباً ، موزعين على خمسة فصول ، وقد اختار الباحث مجتمع الدراسة هذا لما يتميز به من التنوع ؛ إذ يلتحق بالمدارس كل عام طلاب من كافة أحياء مكة المكرمة تقريباً ، ولما توليه إدارة المدارس من عناية في رصد مؤشرات الضعف في تحصيل الطلاب في المواد الدراسية عموماً ، وفي تحصيلهم بمادة اللغة الإنجليزية على وجه الخصوص ، إضافة إلى أن الباحث يعمل مدرساً في المرحلة المتوسطة لمدارس الفلاح، وهذا مما يمكنه من إجراء الدراسة والقيام بتطبيق الأداة وتدريب الطلاب على التعلم من خلال التعلم الذاتي بتوجيه مباشر منه .

ثالثاً : عينة الدراسة :

تم اختيار عينة من مجتمع الدراسة يبلغ عددها ٤٨ طالباً ، وقد اتبع الباحث الخطوات التالية لاختيارها :

١. ضبط متغيرات الدراسة :

قام الباحث بإجراء الاختبار القبلي لصعوبة ضبط جميع متغيرات الدراسة، وزيادة في الحصول على أكبر قدر ممكن من التجانس بين أفراد العينة، وبعد استشارة عدد من الأساتذة في قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة أم القرى، بالإضافة إلى المشرف على الدراسة حول أهم المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في الدراسة إذا لم يتم ضبطها، توصل الباحث إلى أن هناك أربعة متغيرات مهمة يجب التعامل معها عند اختيار عينة الدراسة حتى لا تؤثر على نتائجها، وهي : السن، وطريقة توزيع الطلاب على الفصول ، وامتلاك جهاز حاسب آلي والتمكن من استخدامه أثناء استخدام برنامج التعلم الذاتي، والخلفية التعليمية لدى الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية .

وقد تأكد الباحث من عدم تأثير متغير السن؛ لتقارب أعمار جميع الطلاب بالنظر في ضوابط التحاقهم في المرحلة الابتدائية واجتيازهم لها بدون رسوب . وفي سبيل

التعامل مع بقية المتغيرات ؛ وزيادة في الحصول على أكبر قدر من التجانس بين أفراد العينة، قام الباحث بالخطوات التالية :

- **التعرف على طريقة توزيع الطلاب في الفصول الدراسية :**

توجه الباحث لجمع المعلومات اللازمة عن مجتمع الدراسة من مصدرها وقـام بزيارة الإدارة العامة لمدارس الفلاح بمكة والتقى بالمدير العام لمدارس الفلاح بمكة من أجل تسهيل مهمته ، وتمكن من زيارة قسم الحاسب الآلي بالإدارة والحصول على قائمة بأسماء جميع طلاب الصف الثاني بمدرسة الفلاح المتوسطة .

بعد تحليل قائمة أسماء الطلاب توجه الباحث بسؤال مدير المدرسة المتوسـطة عن طريقة توزيع الطلاب على الفصول ، وتوصل إلى أن ترتيب الطلاب على الفصول تم بطريقة عشوائية وفق الأحرف الهجائية .

- **امتلاك الطلاب لجهاز الحاسب الآلي مع القدرة على استخدامه:**

أفاد ٩٠ طالباً من مجموع ٩٢ طالباً يمثلون العدد الكلي لعينـة الدراسـة قبـل تحديدها، بأنهم يملكون جهاز حاسب آلي في المنزل ، بينما أشار اثنان منهم فقط بعـدم امتلاكهما للحاسب الآلي ، ولم يتم إدخالهما في عينة الدراسة ، كما سيأتي عند الحـديث عن خطوات اختيارها .

- **التعرف على تأثير الخلفية التعليمية لدى الطلاب :**

على الرغم مما يتميز به مجتمع الدراسة من وجود قدر كبير من التجانس بـين أفراده من حيث السن ، وطريقة التوزيع على الفصول الدراسية ، وامتلاك جهاز حاسب آلي مع القدرة على استخدامه، إلا أن الباحث وجد أن الطلاب الذين يلتحقون بمدرسـة الفلاح المتوسطة كل عام يتوزعون ضمن ثلاث فئات متباينة، مـن حيـث المـدارس الابتدائية التي يقدمون منها، وهي : طلاب مدرسة الفلاح الابتدائية، وطلاب المـدراس الأهلية، وطلاب المدارس الحكومية. ووجد أن عدداً كبيراً من الطلاب الذين يقدمون من المدارس الحكومية لم يسبق لهم دراسة اللغة الإنجليزية، مقارنة بزملائهم الذين يقدمون من مدرسة الفلاح الابتدائية، والمدراس الأهلية.

كما وجد الباحث أن الطلاب المتخرجين من مدرسة الفلاح الابتدائية يختلفون في عدد سنوات تعلم اللغة الإنجليزية عن زملائهم القادمين من المدارس الأهلية؛ ففي حين يتعلمها بعض طلاب المدارس الأهلية من الصف الأول في المرحلة الابتدائيـة، فـإن طلاب مدرسة الفلاح الابتدائية يتعلمونها ابتداء من الصف الرابع الابتدائي. وهذا يتطلب

ضبطاً للخلفية التعليمية لهذه المادة ، إضافة إلى أن وجود معلمين خـصوصيين لـدى بعض طلاب العينة سوف يؤثر بلا شك على نتائجهم في الاختبار التحصيلي . وحتى لا يؤثر ذلك كله على نتائج الدراسة قام الباحث بما يلي :

١. حتى لا يحدث التأثير الإيجابي في تعلم القاعدة بواسطة المعلم الخصوصي، لا من خلال أسلوب تعلم الطالب ذاتياً من خلال البرنامج المصمم لذلك، قام الباحث قبل أسبوعين من تطبيق البرنامج بطرح أسئلة خارجية لجميع طلاب الصف الثاني متوسط، توحي بجمع معلومات عامة عن الطلاب ، ومن بينها سؤال عن طريقة تعلـم الطالـب للغة الإنجليزية ، وهل هو مشترك في معهد لتعليم اللغة أم لديه معلم خصوصي وذلـك في البدايات الأولى لتحديد عينة الدراسة ، ثم قام بحصر عدد الطـلاب الـذين أفـادوا بوجود مدرس خصوصي وقام باستبعادهم من عينة الدراسة، على الرغم من اسـتفادتهم من طريقة التعلم الجديدة وحصولهم، أثناء أسبوع تطبيق البرنامج، على اسطوانة التعلم مثل جميع طلاب الفصلين الذين شملتهم عينة المجموعة التجريبية. ثم أرفق في الخطاب الموجه لأولياء أمور الطلاب الآخرين خطاباً يوضح معنـى الـتعلم الـذاتي ، ويؤكـد ضرورة ترك الطالب خلال أسبوع تطبيق البرنامج ليتعلم بمفرده .

٢. تفرغ الباحث بعد ذلك للتعرف على تأثير الخلفية التعليمة فـي مـادة اللغـة الإنجليزية التي تلقاها الطلاب في المدرسة الابتدائية التي انتقلوا منها . وبعـد دراسـة قائمة الأسماء لمجتمع الدراسة التي حصل عليها من قسم الحاسب الآلي بالمدرسة توجه بسؤال الطلاب واحداً تلو الآخر عن المدرسة الابتدائية التي انتقل منها . وتبين لـه أن توزيع الطلاب في مجتمع الدراسة ينقسم إلى ثلاث فئات بحسب المدارس الابتدائية التي تخرجوا منها ، على النحو التالي :

الفئة الأولى : وهم الطلاب الذين تخرجوا من مدرسة الفلاح الابتدائية ، وتحقق فيهم دراسة مادة اللغة الإنجليزية طوال السنوات الأربع الماضية ، ثلاث سنوات منهـا في المرحلة الابتدائية إضافة للصف أول متوسط ، وعددهم ٩٢ طالباً .

الفئة الثانية : وهم الطلاب الذين التحقوا بمدرسة الفلاح المتوسطة من مدارس أهلية أخرى تدرس مادة اللغة الإنجليزية لطلابها كذلك على اختلاف في عدد سـنوات دراستهم للغة الإنجليزية ، سواء من الصفوف المبكـرة أو المتـأخرة فـي المرحلـة الابتدائية، وعددهم ١٤ طلاب .

الفئة الثالثة : وهم الطلاب الذين التحقوا بمدرسة الفلاح المتوسطة من مـدارس ابتدائية حكومية لم يدرس طلابها اللغة الإنجليزية ، وعددهم ٢٠ طالباً .

ويمكن توزيع مجتمع الدراسة ، بحسب فئات الطلاب الملتحقين بمدرسة الفـلاح المتوسطة بمكة كما في الجدول (١) .

جدول (١)

توزيع طلاب الصف الثاني متوسط بحسب فئات

الطلاب الملتحقين بمدرسة الفلاح المتوسطة بمكة .

الصف	**طلاب الفئة الأولى** المتخرجين من مدرسة الفلاح الابتدائية	**طلاب الفئة الثانية** المتخرجين من مدارس أهلية ابتدائية	**طلاب الفئة الثالثة** المتخرجين من مدارس حكومية	المجموع
١ / ٢	١٦	٤	٦	٢٦
٢ / ٢	٢٠	٢	٣	٢٥
٣ / ٢	٢٠	٥	ـ	٢٥
٤ / ٢	١٥	١	٩	٢٥
٥ / ٢	٢١	٢	٢	٢٥
المجموع	**٩٢**	**١٤**	**٢٠**	**١٢٦**

- **تحديد الفئة الطلابية التي تخاطبها الدراسة ، واختيار العينة :**

وجد الباحث أن عينة طلاب الفئة الأولى تشترك في قدر كبير من التجانس فـي مجال تحصيل اللغة الإنجليزية ؛ لاتفاق الطلاب في سنوات دراسة اللغة الإنجليزية التي استمرت أربع سنوات ، وخلو المقررات الدراسية لمادة اللغة الإنجليزية فـي المرحلـة الابتدائية والصف أول متوسط من قاعدة الفعل الماضي البسيط الذي ستتناوله الدراسة ، بعد اطلاع مباشر من الباحث على جميع هذه المقررات . كمـا أفـاد ٩٠ طالبـاً مـن مجموع ٩٢ بأنهم يملكون جهاز حاسب آلي في المنزل ، بينما أشار اثنان مـنهم فقـط بعدم امتلاكهما للحاسب الآلي ، ولم يتم إدخالهما في عينة الدراسة .

وبهذا تظهر الخصائص المتكافئة لعينة الدراسة في أنهم درسوا اللغة الإنجليزية لمدة أربع سنوات في مدرستي الفلاح الابتدائية والمتوسطة، ويتبقى لديهم أربع سـنوات أخرى في المرحلتين المتوسطة والثانوية، كما أن كلاً منهم أفاد بامتلاكه جهاز حاسـب آلي ، وأنه قادر على استخدامه.

٢. تحديد المجموعتين التجريبية والضابطة :

بعد أن تم تحديد الفئة التي تمثل عينة الدراسة ، وهم ٩٠ طالباً ممن سبق لهـم دراسة اللغة الإنجليزية طوال أربع سنوات في مدرستي الفلاح الابتدائية والمتوسـطة ، ونظراً لتوزع الطلاب بين الفصول بطريقة الأحرف الهجائية ، قام الباحث بالنظر فـي تجانسهم من حيث نسبة تواجدهم في الفصول ، مقارنة بزملائهم من الفئات الأخـرى ، فوجد أنهم موزعين بنسبة متقاربة إلى حد كبير ، كما يظهر في الجدول (٣ – ٢) .

بعدها قام الباحث بكتابة أسماء الفصول على خمس بطاقات ، مستخدماً طريقـة القرعة لاختيار أربعة فصول، اثنان منهما يمثلان المجموعـة التجريبيـة، والآخـران يمثلان المجموعة الضابطة. وبعد السحب العشوائي وقع الاختيار علـى صـف ٢ / ١ وصف ٢/ ٥ ليمثل طلابهما المجموعة التجريبية للدراسة، كما تم اختيار صف ٢ / ٢ وصف ٤/٢ ليمثل طلابهما المجموعة الضابطة .

ويمكن توزيع طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة من طلاب الفئـة التـي تتناولها الدراسة ، وهم الطلاب الذين سبق لهم تعلم اللغة الإنجليزيـة طـوال أربـع سنوات، من خلال توزيع الجدول (٢) .

جدول (٢)

توزيع عينة الدراسة بحسب نسبة تواجدهم في الفصول الدراسية .

	المجموعة التجريبية				**المجموعة الضابطة**			
	١/ ٢		**٥ / ٢**		**٢ / ٢**		**٤ / ٢**	
	عدد الأفراد	نسبتهم داخل الفصل	عدد الأفراد	نسبتهم داخل الفصل	عدد الأفراد	نسبتهم داخل الفصل	عدد الأفراد	نسبتهم داخل الفصل
	١٦	**% ٦١**	٢١	**%٨٤**	٢٠	**%٨٠**	١٥	**%٦٠**
العدد الكلي	**٣٧ طالباً**				**٣٥ طالباً**			
نسبتهم	**% ٧٢,٥**				**% ٧٠**			

١. تحييد الطلاب من الفئات الأخرى ، ومعيدي السنة :

قبل أسبوع من تطبيق البرنامج والأداة ، قام الباحث بالنظر في عـدد الطـلاب الراسبين الذين أعادوا السنة من فصول المجموعتين التجريبية والـضابطة ؛ فوجـد أن جميع الطلاب متخرجين من الصف الأول متوسط ، وأنه لا يوجد منهم من سبق له أن درس قاعدة الزمن الماضي البسيط past simple tense لخلو المقررات الدراسية لمادة اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية والصف أول متوسط من تعلـيم قاعـدة الفعـل الماضي البسيط كما هي عليه في مقرر الصف الثاني متوسط.

وقبل تطبيق الأداة قام الباحث باستبعاد تسعة عشر طالباً، من عينة الدراسـة ، اثنان منهم لا يملكان أجهزة حاسب آلي، وسبعة منهم لم يدخلوا الاختبار القبلي بـسبب انشغالهم بالنشاط المدرسي في ذلك اليوم، إضافة إلى ثلاثة طلاب لم يـدخلوا الاختبـار البعدي، والبقية لم يتم إدراجهم بسبب إفادتهم بعدم اتباع كامل الخطوات المطلوبة فـي التعلم من خلال برنامج التعلم الذاتي الذي تم توزيعه لهم .

وبهذا يصبح العدد النهائي لطلاب العينة الذين شملتهم الدراسة، ممن دخلوا الاختبـارين القبلي والبعدي من المجمـوعتين ٥٣ طالباً ، يمكن إيضاحـهم في الجدول(٣).

جدول (٣)

العدد النهائي لطلاب العينة الذين شملتهم الدراسة ،

ممن دخلوا الاختبارين القبلي والبعدي من المجموعتين .

	المجموعة التجريبية				**المجموعة الضابطة**			
	١/ ٢		**٥ / ٢**		**٢ / ٢**		**٤ / ٢**	
	العدد الأولي للطلاب	العدد النهائي	العدد الأولي للطلاب	العدد النهائي	العدد الأولي للطلاب	العدد النهائي	العدد الأولي للطلاب	العدد النهائي
	١٦	**١٣**	٢١	**١٥**	٢٠	**١٢**	١٥	**١٣**
العدد الكلي الأولي للطلاب	٣٧ طالباً				٣٥ طالباً			
العدد النهائي الذين شملتهم الدراسة	**٢٨ طالباً**				**٢٥ طالباً**			

رابعاً : أداة الدراسة ومراحل بنائها :

أعد الباحث أداة الاختبار التحصيلي كوسيلة لجمع البيانات حول أثـر اسـتخدام التعلم الذاتي الموجه في تعلم طلاب المرحلة المتوسطة قواعد اللغة الإنجليزية . وفيمـا يلي بيان ما قام به الباحث في سبيل بناء الاختبار التحصيلي وتطبيقه :

١. بناء الاختبار التحصيلي :

من أجل تحديد أسئلة الاختبار التحصيلي وصياغتها اتبع الباحث الخطوات التالية:

- **تحديد موضوع الدراسة :**

قام الباحث بتحديد قواعد اللغة الإنجليزية المراد تعلمها في هذه الدراسة بقواعـد الوحدة الثالثة (weekends) التي تتناول الزمن الماضي البسيط past simple tense في مادة اللغة الإنجليزية للصف الثاني متوسط في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٢٦- ١٤٢٧ هـ ، وقد اختار الطالب هذه الوحدة ؛ لأنها الوحدة الأولى الكاملة التي تتناول هذا الزمن بطريقة منهجية، مقارنة بمجموع مقررات مادة اللغة الإنجليزية فـي المرحلة الابتدائية وفي الصف الأول متوسط التي اطلع عليها الباحث بنفسه.

- **تحديد المجالات المراد دراستها في هذا الموضوع :**

تم تقسيم الموضوع إلى ثلاثة مجالات levels يراد من الطلاب تعلمها . واعتمد الباحث هذا التقسيم بعد النظر في المقرر الدراسي للصف الثاني المتوسط ، والاطلاع على أهدافه كما وردت في كتاب المعلم وكتاب الطالب ، وكذا من خلال استشارة معلمي المادة بالمدرسة . وبيان هذه المجالات الثلاثة في قاعدة الماضي البسيط علـى النحـو التالي :

levels of the past simple tense :

1. The past tense of regular & irregular verbs.
2. Did in yes / no questions with past simple tense.
3. Wh questions with past tense verbs .

- **تحديد الأهداف السلوكية لكل مجال من هذه المجالات الثلاث :**

قام الباحث بصياغة الأهداف السلوكية المراد تحقيقها في كل مجال مـن هـذه المجالات الثلاث من أجل الاستفادة منها في إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي ، وكذا من أجل اعتمادها في تدريس المجموعتين التجريبية والضابطة فيما بعد .

وقد اختار الباحث دراسة (أثر استخدام أسلوب التعلم الذاتي الموجه في تعلم طلاب الصف الثاني متوسط قواعد اللغة الإنجليزية) عند مستويات الإدراك الثلاثة : مستوى المعرفة والتذكر ، ومستوى الفهم ، ومستوى التطبيق ، وفق التصنيف الأول من تصنيفات بنيامين بلوم لمجالات الأهداف الثلاثة : المجال الإدراكي cognitive level ، والمجال الوجداني affective level ، والمجال النفسحركي psycho-motor level.

والمجال الإدراكي ، كما يشير فرج (١٤١٩هـ) ، يتكون من ستة مستويات تتضمن : اكتساب المعرفة ، وفهمها ، والتفكير فيها ، وكيفية تطبيقها ، وتحليلها وتركيبها ، كما يشمل العمليات التقويمية . بينما يتضمن المجال الوجداني الميول ، والاتجاهات ، والقيم والتقدير . ويتضمن المجال النفسحركي المهارات الحركية في معظمه . (فرج ، ١٤١٩هـ ، ٥٠ – ٥٣) .

وفيما يلي بيان للمراد من هذه المستويات الثلاث ، كما وردت في الدراسة :

أ- التذكر : recall

ويقصد به في هذه الدراسة : تذكر المعلومات والقواعد والمصطلحات المتعلقة بقاعدة الفعل الماضي البسيطpast simple tense .

ب- الفهم : comprehension

وهو في هذه الدراسة تعبير الطالب عما تعلمه من قاعدة الفعل الماضي البسيط ، دون أن يكون قادراً بالضرورة على ربطها بمعارف أخرى . ويتضمن مستوى الفهم على وجه العموم كلاً من الترجمة ، والتفسير ، والتقدير الاستقرائي .

وسوف يتناول الباحث التقدير الاستقرائي في هذه الدراسة ، وهو كما يشير فرج (١٤١٩هـ) : " معرفة النتائج والآثار المترتبة على معارف معطاة ، أو الذهاب إلى ما وراء المعرفة المعطاة عن طريق الاستنتاج " . ص ٥٠

ت- التطبيق : application

التطبيق ، كما يشير اللقاني ، مستوى من المستويات المعرفية التي يستطيع المتعلم فيها أن يطبق ما سبق أن تعلمه في مواقف جديدة . وتعبر هذه العملية عما يسمى بانتقال أثر التعلم ، حيث إن ما يتم تعلمه في موقف ما تظل قيمته محدودة إلى أن تتاح الفرصة لتطبيقه في مجالات الحياة .(اللقاني ، ١٤١٩ هـ ، ص ٨١) .

وسوف يتناول التطبيق في هذه الدراسة : معرفة قدرة الطالب علـى اسـتخدام المعلومات ، والقواعد ، والمصطلحات المتعلقة بقاعدة الفعل الماضي البسيط في سياقات أسئلة أو جمل جديدة.

- **إعداد الاختبار التحصيلي :**

قام الباحث بكتابة أسئلة الاختبار المتعلقة بكل مجال من مجالات الدراسة ، وقد بلغت عدد الأسئلة في المرحلة الأولية من بناء الاختبار التحصيلي ٤٥ سؤالاً ، بمعـدل ١٥ سؤالاً لكل درس من دروس القاعدة الثلاثة ، متضمناً خمسة أسئلة لكل مجال مـن مجارات الدراسة في كل درس . وبعد عرض الأهداف وأسئلة الاختبار التحصيلي على عدد من الأساتذة الفضلاء بالجامعة ، ومجموعة من المدرسين والمشرفين لمادة اللغـة الإنجليزية . وبعد الفراغ من تقييد الملاحظات بعد توزيع الاختبـارات علـى العينـة الاستطلاعية ، وفي ضوء التعديلات والإضافة التي تضمنتها ملاحظاتهم توصل الباحث إلى تحديد الأهداف النهائية ، وفق مستويات التذكر والفهم والتطبيق لكل مجـال مـن مجالات الدراسة . وتم تقليص الأسئلة لتصل إلى ٣٦ سؤالاً فقط ، كما هو موضح فـي جدول (٤).

جدول (٤)

ارتباط الأهداف السلوكية المراد تحقيقها بمجالات الدراسة الثلاثة.

level	Behavioral objectives
past tense of regular & irregular verbs.	1. To give the past tense of regular & irregular verbs. 2. To identify the past tense of regular & irregular verbs through context . 3. To apply the past tense of regular & irregular verbs in new sentences .
Did in yes / no questions with past simple tense.	1. To select did questions and answers with past simple tense. 2. To distinguish did questions and answers with past simple tens. 3. To write questions and answers using did in yes / no questions with past simple tense. .
Wh questions with past tense verbs .	1. To select wh questions and answers with past simple tense . 2. To distinguish wh questions and answers with past simple tens. 3. To write wh questions with past simple tense.

٢. صدق الأداة (الاختبار التحصيلي) :

تشير الغريب (١٩٦٢ م) إلى أن صدق الاختبار هو : " معرفة مدى مناسبة الفقرات للغرض الذي وضعت من أجله " . ص ٦٨.

ويشير اللقاني (١٤١٩ هـ) إلى أن صدق الاختبار يراد منه : " أن يقيس ما وضع من أجل قياسه ، ويحقق الأهداف التي وضعت له " . ص ١٥١

ومن أجل التأكد من صدق الاختبار قام الباحث بعرض صورته الأولية على مجموعة من المحكمين ، متبعاً الخطوات التالية :

- بعد الفراغ من الصياغة الأولية لأسئلة الاختبار التحصيلي توجه الباحث إلى إدارة مدارس الفلاح بمكة ، وقدم صورة من أسئلة الاختبار ، وصورة للدرس من مقرر اللغة الإنجليزية للصف الثاني متوسط بغرض توزيعها على جميع معلمي اللغة الإنجليزية بمدارس الفلاح الابتدائية والمتوسطة والثانوية ؛ للنظر في صحة ارتباط هذه الأسئلة بالأهداف ، ومناسبة الأسئلة لمستوى الطلاب ، أو اقتراح أسئلة أخرى من المقرر نفسه . وبعد أسبوع من توزيع الاختبار حصل الباحث على ملاحظات مهمة أفاد منها في إعادة صياغة الاختبار التحصيلي .
- توجه الباحث إلى عدد من أساتذة الجامعة في قسم المناهج وطرق التدريس وقسم اللغة الإنجليزية ، إضافة إلى عدد من مشرفي اللغة الإنجليزية في سبيل التأكد من وضوح الأسئلة في مرحلتها الأولى ، والنظر في صحة ارتباطها بالأهداف الخاصة بالدرس، والإفادة من مقترحاتهم . وقد بلغ العدد الكلي للمحكمين الذين تم التواصل معهم - محكماً ، كما هو مبين في الملحق (رقم٢).

قام الباحث بإجراء التعديل، وفق ما ورد من ملاحظات المحكمين، وشرع بإعادة كتابة الاختبار من جديد كما يظهر في الملحق (رقم ٣) وإعادته إلى المحكمين أنفسهم للنظر والتوجيه وإبداء الملاحظات ، حيث أفاد الجميع بدقته، وبصلاحية للتطبيق. وبهذا أصبح الاختبار بصورته النهائية ، في ضوء آراء المحكمين، موزعاً وفق الجدول (٥)

جدول (٥)

توزيع أسئلة الاختبار على مجالات الدراسة الثلاث وأهدافها .

		behavioral objectives					achievement test				
Num	subject matter	recall	comprehension	application	total	percentage	recall	comprehension	application	total	percentage
1	past tense of regular & irregular verbs.	1	1	1	**3**	33.3 %	4	4	4	**12**	33.3 %
2	Did in yes / no questions with past simple tense.	1	1	1	**3**	33.3 %	4	4	4	**12**	33.3 %
3	Wh questions with past tense verbs .	1	1	1	**3**	33.3 %	4	4	4	**12**	33.3 %
	TOTAL	**3**	**3**	**3**	**9**	**100%**	**12**	**12**	**12**	**36**	**100 %**
	percentage	33.3 %	33.3 %	33.3 %	**100 %**	100%	33.3 %	33.3 %	33.3 %	**100 %**	100%

ويمكن تقسيم أسئلة الاختبار بحسب مستويات الدراسة الثلاث وارتباطها بأهداف الدراسة كما في جدول (٦) وجدول (٧) .

جدول (٦)

ارتباط الأهداف السلوكية بمجالات الدراسة عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق .

Lesson's number	level	Behavioral objectives	Knowledge levels
1	past tense of regular & irregular verbs.	1. To give the past tense of regular & irregular verbs.	recall
		2. To identify the past tense of regular & irregular verbs through context .	comprehension
		3. To apply the past tense of regular & irregular verbs in new sentences .	application
2	Did in yes / no questions with the past simple tense.	1. To select did questions and answers with past simple tense .	recall
		2. To distinguish did questions and answers with past simple tens .	comprehension
		3. To write questions and answers using did in yes / no questions with past simple tense .	application
3	Wh questions with past tense verbs .	1. To select wh questions and answers with past simple tense	recall
		2. To distinguish wh questions and answers with past simple tens .	comprehension
		3. To write wh questions with past simple tense.	application

جدول (٧)

توزيع أسئلة الاختبار التحصيلي بحسب مستويات الدراسة .

أرقام الأسئلة	عددها	المستوى
من ١ إلى ١٢	١٢	التذكر
من ١٣ إلى ٢٤	١٢	الفهم
من ٢٥ إلى ٣٦	١٢	التطبيق
المجموع	٣٦ سؤالاً	

٣. حساب معامل الثبات :

تم حساب معامل الثبات الكلي لأسئلة الاختبار عن طريق مركز الحاسب الآلي بجامعة أم القرى باستخدام معامل (ألفا كرونباخ) Alpha cornpach من خلال برنامج SPSS ، ووجد أن معامل ثبات الاختبار يبلغ (٠,٨٣) وهذا مؤشر جيد للوثوق بالاختبار وتطبيقه على عينة الدراسة . وبهذا يكون الاختبار جاهزاً للتطبيق .

٤. إجراءات تطبيق الاختبار التحصيلي :

بذل الباحث جهده في تطبيق الاختبار التحصيلي وفق خطوات محددة ، مستفيداً من توجيهات الأساتذة الفضلاء ، ومن نتائج وتوصيات الدراسات السابقة التي رجع إليها . وفيما يلي بيان الخطوات التي قام بها في هذا الصدد :

أ- إجراءات ما قبل تطبيق الاختبار :

اطلع الباحث على توصيات ونتائج الدراسات السابقة التي حصل عليها ، وبخاصة دراسات المجال الثاني التي تناولت أثر استخدام التعلم الذاتي في التحصيل . ومما أفاد منه الباحث بعد اطلاعه على هذه الرسائل ما يلي :

١. العناية بصياغة الأسئلة لتكون واضحة قدر الإمكان ، والاهتمام بتصويرها لتكون جميع أوراق الاختبار على درجة متساوية من الوضوح ، مستفيداً في ذلك من دراسة مصطفى (١٤٠٥هـ) ، حيث أشار ، أثناء تفسير نتائج

دراسته ، بأن عدداً من الطلاب لم يتمكنوا من الإجابة الصحيحة وأن السبب ربما يعود لصعوبة قراءة ما هو مطلوب منهم .

٢. قام الباحث بجهده لتلافي ما قد يحدث من أخطاء في تطبيق الأداة كتلك التي حدثت في دراسة كوثر خليفة (١٩٨٨م) ، التي كان من نتائجها عدم فهـم الطلاب لطريقة تداول البرنامج ، وقيام طـلاب المجمـوعتين التجريبيـة والضابطة بالاطلاع المسبق على الإجابات الصحيحة ، وحدوث المنافسة من قبل مدرس المادة بالطريقة التقليدية . وقد اجتهد الباحث في التغلب على مثل هذه الأخطاء ، وبخاصة عند إجراء الاختبار على العينـة الاسـتطلاعية ، وتمكن من تذليل العقبات المتعلقة بفهم طريقة البرنامج وطريقة الإجابة وما يتعلق بتعامل مدرس المادة بالطريقة التقليدية . وقد تم ذلك خلال الأسـبوع التمهيدي قبل أسبوع تطبيق الأداة .

ب- تجريب الاختبار على العينة الاستطلاعية pilot study

بعد الفراغ من تعديل أسئلة الاختبار ، وفق ملاحظات المحكمين ، توجه الباحث إلى مدير المدرسة للتنسيق بخصوص تطبيق الاختبار على فصل ٢ / ٣ ، وهو الفصل الذي لم يتم اختياره في أي من المجموعتين التجريبية والضابطة . وقد حرص الباحـث على استعراض أسماء الطلاب ، والتعرف على أولئك الذين يمثلون عينة مكافئة لعينـة المجموعتين التجريبية والضابطة ، من حيث سنوات دراستهم لمادة اللغة الإنجليزيـة ، وخلو مقرراتهم الدراسية من قاعدة الفعل الماضي البسيط الذي يتناوله البرنامج . وبعد تصوير الأسئلة وأوراق الإجابة توجه الباحث للفصل نفسه قبـل يـومين مـن موعـد الاختبار المحدد لهم وشرح لهم طريقة الإجابة .

وفي أثناء الدوام المدرسي من يوم السبت الموافق ٢٠ / ٨ / ١٤٢٦ هـ بـدأ الباحث بتطبيق الاختبار ، في ظروف الدراسة المعتادة من حيث التهوية والإضـاءة . وقام ، برفقة مدرس متعاون ، بضبط الطلاب ،وحفظ النظام ، وتوزيع الأسئلة .

وفي نهاية الاختبار تم التأكد من استرداد جميع الأوراق ؛ تلافياً لما حدث فـي دراسة خليفة (١٩٨٨م) من تسرب الأسئلة وانكشافها بواسطة العينة الاستطلاعية .

وقد هدف الاختبار التجريبي الذي أجري على هؤلاء الطلاب إلى تحقيق ما يلي:

١) التعرف على درجة وضوح أسئلة الاختبار ، وملاءمتها للطلاب .

٢) التعرف على ملائمة أسئلة الاختبار للزمن المحدد للإجابة وهو ٥٠ دقيقة.

٣) حساب ثبات الاختبار قبل تطبيقه على المجموعتين التجريبية والضابطة.

وقد وجد الباحث أن :

١. جميع الطلاب بدأوا بالإجابة على أسئلة الاختبار مباشرة ، مستفيدين من التعليمات التي قدمت لهم في الأسبوع التمهيدي حول طريقة الإجابة ، والزمن المحدد لها .

٢. لم يظهر الطلاب شكوى في فهم المراد من الأسئلة ، ولم يبدوا أي ملاحظات تدل على غموض التعليمات الواردة فيها ، وهو ما يدل على وضوح الأسئلة ومناسبتها للطلاب .

٣. الزمن المحدد للاختبار ، ٥٠ دقيقة ، مناسب تماماً لأسئلة الاختبار الـ ٣٦.

خامساً : تصميم برنامج التعلم الذاتي الموجه وتحكيمه :

قام الباحث بتصميم برنامج للتعلم الذاتي (ملحق رقم) من خلال الحاسب الآلي، لتقديمه لطلاب المجموعة التجريبية ، يتضمن قاعدة الفعل الماضي البسيط past simple tense من الوحدة الثالثة (weekends) في مادة اللغة الإنجليزية للصف الثاني متوسط للعام الدراسي ١٤٢٦هـ ، وفق الخطوات التالية :

١. الأسس التي يقوم عليها البرنامج

استعان الباحث بأسس التعليم المبرمج التي ذكرها سالم وزميله (١٤٢٤هـ ، ص ٤٠٤) ، كما أفاد عند التخطيط لبرنامج التعلم الذاتي من خطة كيلر Keller Plan التي تقوم على أساس تقسيم المادة العلمية لمقرر إلى سلسلة من الوحدات الصغيرة ، تتضمن كل وحدة منها أهدافاً تعليمية، وأسئلة مساعدة للدراسة ، وكذلك إيضاحات للنقاط الغامضة ، وفق ما أشار إليه سالم وزميله (١٤٢٤هـ، ص ٣٨٩) .

ويذكر نشوان (١٤١٤ هـ) بأن للطالب أثناء دراسته الذاتية، وفق خطة كيلر للتعلم الذاتي، أن يستعين بأي مصدر آخر، ويقوم بالأنشطة التعليمية الواردة في الوحدة التي يلحق بها بعض التمارين التي توفّر له تغذية راجعة عند تقدمه في فهم واستيعاب المادة الواردة في الوحدات الدراسية . ص ٣٣

٢. الخطوات التي اتبعها الباحث في تصميم البرنامج

تمت عملية البرمجة التي قام بها الباحث وفق الخطوات التالية :

أولاً : دراسة المحتوى العلمي للمادة المراد برمجتها .

ثانياً : تحديد الأهداف السلوكية المراد تحقيقها .

ثالثاً: تجميع المادة العلمية وتنظيمها ، عبر المواءمة بين المحتوى العلمي والأهداف .

رابعاً : تصميم إطارات البرنامج .

وفيما يلي تفصيل ما حدث في كل خطوة من هذه الخطوات :

أولاً : دراسة المحتوى العلمي للمادة المراد برمجتها .

يتكون الدرس المتعلق بموضوع الماضي البسيط past simple tense من ثلاثة مجالات levels وهي العناصر التي يراد من الطلاب تعلمها كما وردت في المقرر الدراسي . وهذه المجالات على النحو التالي :

1. The past tense of regular & irregular verbs.
2. Did in yes / no questions with the past simple tense.
3. Wh questions with past tense verbs .

ثانياً : تحديد الأهداف السلوكية المراد تحقيقها .

بالرجوع للمقرر الدراسي وجد الباحث أن القاعدة المراد تعلمها تتكون من ثلاثة دروس، على النحو التالي :

1st lesson : The past tense of regular & irregular verbs.

2nd lesson: Did in yes / no questions with past simple tense.

3rd lesson :Wh questions with past tense verbs .

وقد رجع الباحث إلى المقرر الدراسي، إضافة لاستشارة المشرف والمحكمين، عند تحديد الأهداف السلوكية لكل درس من هذه الدروس الثلاثة التي تتضمن مجالات التذكر والفهم والتطبيق .

ويوضح جدول (٨) ارتباط هذه الأهداف بمجالات الدراسة الثلاثة، التذكر والفهم والتطبيق .

جدول (٨)

الأهداف المراد تحقيقها في برنامج التعلم الذاتي الموجه

levels	Behavioral objectives
past tense of regular & irregular verbs.	1.To give the past tense of regular & irregular verbs. 2.To identify the past tense of regular & irregular verbs through context . 3.To apply the past tense of regular & irregular verbs in new sentences .
Did in yes / no questions with past simple tense.	1. To select did questions and answers with past simple tense . 2. To distinguish did questions and answers with past simple tens . 3. To write questions and answers using did in yes / no questions with past simple tense. .
Wh questions with past tense verbs .	1. To select wh questions and answers with past simple tense . 2. To distinguish wh questions and answers with past simple tens . 3. To write wh questions with past simple tense.

ثالثاً: تجميع المادة العلمية وتنظيمها، عبر المواءمة بين المحتوى العلمي والأهداف .

من خلال تدريس مادة اللغة الإنجليزية ، وبالاطلاع على الأهداف المراد تحقيقها في هذه الدروس لطلاب الصف الثاني متوسط، فإن الباحث يرى بأن الموضوع المراد تعليمه ملائم بالنسبة للطلاب في هذه المرحلة ، وأن أهداف هذا الدرس تناسب مستواهم في هذه المرحلة.

وبالنظر في المحتوى العام للمادة العلمية ، وبعد تحديده في إطار الحاجات والأهداف المتعلقة بهذا الدرس ، قام الباحث بعملية تنظيم البرنامج عبر إعادة صياغة موضوعات المادة وترتيبها بطريقة منطقية تراعي التتابع الداخلي للموضوعات تمهيداً لكتابة الإطارات النهائية للبرنامج ، وذلك على النحو الآتي :

١ : موضوعات الدرس قبل الترتيب :

1. Past tense of regular verbs. (page 23)
2. Negative sentences in the past tense using didn't. (page 23)
3. Did in yes / no questions with the past simple tense. (page 24)
4. Past tense of irregular verbs. (page 26)
5. Wh questions with past tense verbs . (page 26)

٢ : الترتيب المناسب كما يراه الباحث :

1. Past tense of regular verbs.
2. Past tense of irregular verbs.)
3. Did in yes / no questions with the past simple tense.
4. Negative sentences in the past tense using didn't .
5. Wh questions with past tense verbs .

رابعاً : تصميم إطارات البرنامج .

وهذه هي المرحلة الأخيرة من مراحل إعداد برنامج التعلم الذاتي للطلاب . وقد تضمن التصميم إطارات تعليمية تعرض خلالها الدروس ، وإطارات أخرى تحوي أسئلة حول موضوعات كل درس على حدة ، بحيث لا يتجاوز الطالب الإطار القادم حتى يقوم باختيار الإجابة الصحيحة للسؤال. وقد تكون البرنامج في مرحلته الأولية من ٢٥ شريحة تعليمية .

٣. تحكيم برنامج التعلم الذاتي:

بعد الفراغ من تصميم البرنامج قام الباحث بعرضه على مجموعة من المحكمين في مرحلتين، الأولى : وتم فيها عرض البرنامج على مجموعة من مدرسي مادة اللغة الإنجليزية بالمدرسة ومشرفي اللغة الإنجليزية، كما هو مبين في (ملحق رقم ٢). ثم قام بالاستفادة من ملحوظاتهم والفراغ من التعديل الأولي للبرنامج.

بعد ذلك قام الباحث بعرض البرنامج بعد تعديله الأولي على عدد من أساتذة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية في جامعة أم القرى، قسم المناهج وطرق التدريس؛ للتأكد من صحته ووضوحه وملاءمته لطلاب هذه المرحلة واتباعه للأساليب العلمية. وبعد الحصول على ملاحظات المحكمين وإضافاتهم قام الباحث بالتعديل المطلوب كما هو مبين في (ملحق رقم ٢) . وبهذا يصبح البرنامج جاهزاً ومكوناً من ٦٢ شريحة ، مزودة بالصور، يصاحبها صوت أحد الطلاب المتميزين من الصف الأول متوسط .

٤. تجريب برنامج التعلم الذاتي:

قام الباحث باختيار خمسة من الطلاب في الصف ٢ / ٣ ، وهو الصف الذي لم يدخل أي من أفراده ضمن عينة الدراسة ، وقام بإنزالهم إلى معمل الحاسب الآلي ، وشرح لهم فكرة البرنامج ، وطلب منهم استخدامه خلال زمن الحصة الدراسية ، وإبداء الملاحظات والصعوبات حوله مستفيداً من توصيات دراسة كوثر خليفة (١٩٨٨م)

التي أكدت أن من ضمن الأخطاء التي وقعت بها في تطبيق برنامج التعلم الذاتي الـذي اعتمدت عليه، صعوبته من قبل الطلاب وعدم قدرتهم على التعامل معه.

وقد خرج الباحث بملاحظات قيمة من الطلاب ساعدت في تغيير عدد من الـصور والأشكال التوضيحية التي لم يستطيع أن يميزها الطلاب ، وتغيير عـدد مـن الأمثلـة والأسئلة الطويلة التي احتاجت منهم إلى وقت طويل لقراءتها ، إضافة لإدراج مزيد من الأصوات بصوت الطالب نفسه .

وبهذا يتحقق اشتراك طلاب المجموعة التجريبية مع زملائهم طـلاب المجموعـة الضابطة في كل من: المقرر الدراسي ، وأهداف الدرس ، والمادة العلمية الواردة فـي كتاب الطالب ، والأسئلة المصاحبة في كتاب التمارين ، مع ضمان عدم تعلمهم القاعدة في أي من المقررات الدراسية السابقة ، ويتحدد الاختلاف الجوهري بين المجمـوعتين في طريقة التعلم ؛ إذ يتعلم طلاب المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية ، ويتعلم طلاب المجموعة التجريبية باستخدام برنامج التعلم الذاتي الموجه لهذه القاعـدة ، بعـد تلقـى التوجيهات التي تعينهم على التعامل معه من الباحث الذي سيقتصر دوره طـوال فتـرة تعلم الطلاب على الإشراف والتوجيه والمساندة والتوضيح .

وقبل أسبوع من تطبيق البرنامج قام الباحث بنسخ ٥٣ اسطوانة مـن برنـامج التعلم الذاتي بعدد طلاب الفصلين ٢ / ١ و ٢ / ٥ ، وهما الفصلان اللذان توجد فيهمـا المجموعة التجريبية المكونة من ٢٨ طالباً (كما سبق إيضاحه في تحديد العينة) .

سادساً : تنفيذ التجربة :

استغرقت عملية تنفيذ التجربة أسبوعين كاملين، خصص الأسبوع الأول منهمـا للتهيئة، والأسبوع الثاني للتطبيق الفعلي ، وذلك على النحو التالي:

١. أسبوع التهيئة :

خصص الباحث الأسبوع الذي يسبق تطبيق البرنامج للتعريـف بـه ، وشـرح طريقة التفاعل معه ، وتوضيح طريقة الإجابة على أسئلة الاختبار التحصيلي . وخلال هذا الأسبوع أجرى الباحث ثلاثة لقاءات مع كل من أفـراد المجمـوعتين التجريبيـة والضابطة ، ومدرس المادة ، وطلاب المجموعة التجريبية على حدة ، كما يلي :

اللقـاء الأول : قام الباحث في يوم السبت الموافق ٨ / ٩ / ١٤٢٦هـ بالالتقاء مع أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ، وذلك قبل يوم من تطبيق الاختبار القبلي .

وشرح لهم على وجه العموم طريقة الاختبار ، والزمن المحدد له ، وكيفية الإجابة على الورقة المخصصة للإجابة ، مع ضرب أمثلة على السبورة للطرق السليمة والخاطئة في الإجابة على الورقة ، من غير أن يحدد الباحث موضوع الدرس الذي سـيتم الاختبـار فيه.

- **إجراء الاختبار القبلي للمجموعتين :**

في يوم الأحد الموافق ٩ / ٩ / ١٤٢٦هـ تم التنسيق مع مدير المدرسة لإنزال أفراد المجموعتين في المدرج المخصص للمحاضرات والاختبارات العامة بالمدرسـة ؛ بعد القيام بتهويته وإضاءته ، وتوجيه أحد المدرسين للمساعدة في عملية الإشراف على توزيع الأسئلة وضبط الهدوء والنظام في القاعة . وبعد أن أنهى الطلاب الإجابة علـى جميع الأسئلة تم جمع كافة أوراق الأسئلة والأجوبة منهم ، ثم تفرغ الباحث بعـد ذلـك لعملية فرزها ، واستخراج نتائجها .

اللقـاء الثـاني : التقى الباحث خلال هذا الأسبوع بمدرس المادة الذي سـيتولى إلقاء الدروس بالطريقة التقليدية ، مستفيداً من نتائج دراسـة خليفـة (١٩٨٨م) التـي عزت سبب عدم النجاح في تطبيق أداة الدراسة إلى أمور ، منها تنافس مدرس المـادة بالطريقة التقليدية ؛ ظناً بأن نتائجها ستنقص من مكانته ، وسوف تؤثر علـى مـستوى طلابه سلباً ، ولذا شرح الباحث لزميله مدرس القاعدة بالطريقة التقليدية في هذا اللقـاء هدف الدراسة ، وأوضح له أهميتها ، وبين له مفهوم التعلم الذاتي الموجـه وأسـاليبه ، وأكد له بأن نتائج الدراسة ستخدم الجميع ، وسوف تفعل العملية التعليمية بالمدرسـة . كما طلب منه المضي في تعليم الطلاب وفق خطته في تـدريس المقـرر الدراسـي ، وشرح قاعدة الفعل الماضي البسيط لكل مـن الفـصلين ٢ / ٢ ، و ٢ / ٤ بالطريقـة المعتادة ، والتوقف عن شرح القاعدة لطلاب الفصلين ٢ / ١ و ٢ / ٥ الذين سيتعلمونها من خلال البرنامج الذاتي المصمم لهذا الغرض .

اللقاء الثالث : في يوم الأربعاء الموافق ١٢ / ٩ / ١٤٢٦ هـ التقى الباحـث بطلاب المجموعة التجريبية على حدة ، وقام بشرح فكرة البرنامج لهم ، وبين الهـدف منه ، مع توضيح مفهوم التعلم الذاتي الموجه . وركز على دور الطالـب فيـه ، وزود أفراد المجموعة بالمعلومات الضرورية عن البرنامج ، وكيفية التعامل معه ، وطريقـة استخدامه . كما أرفق مع كل منهم ورقة توضح دور ولي أمر الطالب في التعلم الذاتي الموجه.

٢. أسبوع تطبيق البرنامج

مع بداية أسبوع تنفيذ التجربة ، في يوم السبت الموافق ١٣ / ٩ / ١٤٢٦ هـ ، وبالتزامن مع مدرس المادة بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة ، قام الباحث بـإنزال طلاب المجموعة التجريبية من الفصلين ٢ / ١ و ٢ / ٥ إلى معمـل الحاسـب الآلـي بالمدرسة ، كل فصل على حدة ، وتوزيع اسطوانات برنامج التعلم الذاتي الموجه عليهم بعد أن قدم لهم في أسبوع التهيئة ما يحتاجون إليه حول التعلم الذاتي الموجـه وحـول البرنامج .

وخلال عملية التعلم في المعمل أخذ الباحث يوجه الطلاب ويـذكرهم بـالطرق الصحيحة للتعامل مع البرنامج ، وإلى عدم الانتقال من شريحة إلى أخرى في الـدرس المقرر حتى يتم اجتياز الشريحة السابقة بنجاح .

وقد قام الباحث بعملية تشويق في داخل البرنامج نفـسه مـن خـلال الـصور والأصوات والأسئلة، ثم اجتهد في تشويق الطلاب نحو البرنامج في الأسبوع التمهيدي ؛ مبيناً أهميته وطرق التعامل معه ، وحثهم على التفاعل مؤكداً بأن لنتائج الاختبـار فـي هذا البرنامج أهمية كبرى مستفيداً من دراسة الحارثي (١٤٠١هـ) التي أوصت بـأن يسبق تطبيق البرنامج توجيه الطلاب لضرورة التعلم من خلاله، وأن الوحدة التي سـيتم تعلمها لن يتم شرحها بالطريقة التقليدية ولذا فهي داخلة في العملية التعليمية .

واستمر إنزال طلاب المجموعة التجريبية في هذا الأسبوع إلى معمل الحاسـب الآلي يومي الأحد والاثنين لتعلم الدرسين الآخرين من القاعدة نفسها .

٣. إجراء الاختبار البعدي

في يوم الثلاثاء الموافق ١٦ / ٩ / ١٤٢٦ هـ أجرى الباحث الاختبار البعـدي لطلاب المجموعتين ، باتباع الضوابط والإجراءات المتبعة ذاتها في الاختبار القبلي .

سابعاً : الأساليب الإحصائية :

في سبيل المعالجة الإحصائية للدراسة توجه الباحث لاستشارة عدد من الأساتذة المتخصصين في المجال الإحصائي ، ومجال التقويم من كلية التربية بجامعة أم القـرى للتعرف على الخطوات التي يجب اتخاذها . ومن خلال توجيهات المستشار الإحصائي بمركز الحاسب الآلي بالجامعة ، والمستشار الإحصائي بقسم المناهج وطرق التـدريس بكلية التربية في الجامعة قام الباحث بالخطوات التالية :

١. ضبط الاختبار القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة .

٢. حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي بطريقة التجزئة النصفية .
٣. التعرف على التجانس في الاختبار القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مجالات الدراسة الثلاثة : التذكر والفهم والتطبيق .
٤. استخدام المتوسط الحسابي وتحليل التباين واستخراج معامل الانحراف المعياري لوصف تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي .
٥. استخدام برنامج SPSS الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Packages for Social Sciences) من خلال الاستعانة بمركز الحاسب الآلي بجامعة أم القرى ، والرجوع لعدد من المتخصصين في هذا البرنامج لاختبار تساؤلات الدراسة .
٦. استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) .

الفصل الرابع :

١. نتائج الدراسة .

٢. مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها .

الفصل الرابع : عرض نتائج الدراسة ، وتفسيرها ، ومناقشتها :

يتناول هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة ، وتفسيرها ، ومناقشتها . وقـد قـام الباحث بتطبيق إجراءات الدراسة ، وجمع بياناتها ثم قام بتحليل تلك البيانات في مركز المعلومات والحاسب الآلي بجامعة أم القرى بمكة المكرمـة ، بواسطـــة البرنـامج الإحصـائي (SPSS) ، وباستخدام تحليـل التبـاين المـصاحـــب (ANCOVA) وذلك بعد التأكد من شروط استخدام تحليل التجانس ، وتفصيل ذلك كما يلي :

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تحصيل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي .

المستوى المعرفي	المجموعة	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التذكر	التجريبية ن = ٢٨	٣,٠٣٥٧	٢,٥٦٠١	٩,٦٧٨٦	٢,٥١٠٠
	الضابطة ن= ٢٥	٢,٣٦٠٠	١,٩٧٦٥	٦,٤٥٨٣	٣,٥١٣٧
الفهم	التجريبية ن = ٢٨	٤,١٤٢٩	٢,٧١٧٨	١١,٤٦٤٣	٢,١٣٤١
	الضابطة ن= ٢٥	٣,٦٤٠٠	٢,٠١٨٣	٦,٨٤٠٠	٤,٠٣٨٢
التطبيق	التجريبية ن = ٢٨	١,٢٨٥٧	٢,٤٣٢١	١٠,١٠٧١	٢,٨٨٤٧
	الضابطة ن= ٢٥	١,٤٨٠٠	٢,٦٠٠٠	٣,٤٠٠٠	٣,٠٤١٤
جميع المستويات	التجريبية ن = ٢٨	١,٤٦٤٣	٦,٣٥٠٧	٨,٤٦٤٣	٦,٣٥٠٧
	الضابطة ن= ٢٥	٧,٤٨٠٠	٤,٥٧٤٦	١٧,٠٤١٧	٨,٣٧٩٥

الإجابة على السؤال الأول :

ينص السؤال الأول على الآتي : *هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى التذكر ، بعد ضبط الاختبار القبلي ؟*

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بإجراء تحليل التباين المصاحب لـ درجات الاختبار التحصيلي البعدي لطلاب المجموعتين في مستوى التذكر، وظهرت نتائج التحليل كما هو مبين في الجدول رقم (١٠) .

جدول رقم (١٠)

قيمة (ف) لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي عند مستوى التذكر .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التفاعل المشترك	١٤٤,٧٥٥	٢	٧٢,٣٧٧	٨,٠٠٠	٠,٠٠١
المتغير المصاحب	١٢٠٤,٤٣٤٠	١	١٢٠٤,٤٣٤	١٣٣,١٢٥	٠,٠٠٠
الأثر التجريبي	١٢١,٦٦٧	١	١٢١,٦٦٧	١٣,٤٤٨	٠,٠٠١
الخطأ	٤٤٣,٣٢٢	٤٩	٩,٠٤٧		
المجموع	٤٠٧٨,٠٠٠	٥٢			
المجموع المعدل	٥٨٨,٠٧٧	٥١			

يتضح من الجدول (٤ - ٢) أن قيمة (ف) بالنسبة للأثر التجريبي تساوي (١٣,٤٤٨) بمستوى دلالة (٠,٠٠١) وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) . وهذا يدل على أن هناك بالفعل فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية ، مما يؤكد على أن تعلم قواعد اللغة الإنجليزية باستخدام أسلوب التعلم الذاتي الموجه له أثر أفضل من تعلمها بالطريقة المعتادة عند مستوى التذكر ، (التصنيف الأول عند بلوم) ، وبهذا تتحقق الإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة.

وبالنظر في قيم المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لدرجات تحصيل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى التذكر في الاختبار التحصيلي القبلي و البعدي نجد أن المتوسط الحسـابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعـ ـدي هـو (٩,٦٧٨٦) ، في حين نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار نفسه هو (٦,٤٥٨٣) ، وبهذا يظهر الفرق لصالح المجموعة التجريبية ، مما يشير إلـى أن هناك أثر إيجابي في تعلم قواعد اللغة الإنجليزية عن طريق أسلوب التعلم الذاتي الموجه عند مستوى التذكر ، كما هو موضح في الجدول (١١) .

الجدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية عند مستوى التذكر .

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	٢٨	٣,٠٣٥٧	٢,٥٦٠١	٩,٦٧٨٦	٢,٥١٠٠
الضابطة	٢٥	٢,٣٦٠٠	١,٩٧٦٥	٦,٤٥٨٣	٣,٥١٣٧

وبالنظر في النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة نجد أن هـذه النتيجـة جاءت متفقة مع دراسة الجاسر (١٤٠٢هـ) التي توصلت كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل التلاميذ الذين يدرسون بالطريقة المبرمجـة عنـد مـستوى التذكر.

كما توصلت دراسة الجهني Al-Juhani (1991م) ، وهي دراسة في مجـال التخصص ذاته ، لنتائج مقاربة لنتائج هذه الدراسة حيث أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الامتحان البعدي للمجموعة التجريبية ، ومتوسط درجات الامتحان البعدي لصالح لمجموعة التجريبية .

وعلى وجه العموم استنتج الباحث أن جميع الدراسات السابقة التي رجـع إليهـا ، وتتعامل مع أنماط التعليم المفرد أو التعلم الذاتي ، تتفق مع نتائج هذه الدراسة في التأكيد على تحسن تحصيل الطلاب عند مستوى التذكر ، ما عدا ثلاث دراسات هي دراسة آل مجحود (١٤١٨هـ) ودراسة كوثر خليفة (١٩٨٨م) ؛ حيث وجد كل من آل مجحود أنه ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى التذكر فـي تحـصيل طـلاب

المجموعة التجريبية . لكن رغم ذلك يؤكد الباحثان أن المتوسطات الحسابية دلت علـى إيجابية المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الحاسب الآلي .

أما دراسة كوثر ، وهي دراسة تعاملت كذلك مع أسلوب الـتعلم الـذاتي فـي مجـال الأخطاء التي يرتكبها الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية ، فتعتبر أقرب الدراسات الثلاث لهذه الدراسة . غير أن الباحث يعزو ظهور نتائجها المغايرة لنتائج هذه الدراسة ، عنـد مستوى التذكر ، إلى عدم ضبط الباحثة عدة عوامل ، أشارت إليها الباحثة نفـسها فـي توصياتها ، وسبق الإشارة إليها عند التعليق على الدراسات السابقة . ومما يؤكد ذلك أن أهم توصيات دراسة الأخت كوثر كانت : إعادة تطبيق البرنامج الـذاتي بـشكل أدق . وبهذا يتضح لنا بصورة جلية أن هناك أثر إيجابي لاستخدام أسلوب التعلم الذاتي الموجه في تذكر قواعد اللغة الإنجليزية يفوق أثر تعلمها بالطريقة التقليدية .

الإجابة على السؤال الثاني :

ينص السؤال الثاني على الآتي : *هل توجد فروق ذات دلالـة إحـصائية فـي التحصيل البعدي بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى الفهم بعد ضبط الاختبار القبلي ؟*

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بإجراء تحليل التباين المصاحب لـدرجات الاختبار التحصيلي البعدي لطلاب المجموعتين عند مستوى الفهـم، وظهـرت نتـائج التحليل كما هو مبين في الجدول رقم (١٢) .

جدول رقم (١٢)

قيمة (ف) لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي عند مستوى الفهم .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التفاعل المشترك	٢٨٢,٧٢١	٢	١٤١,٣٦١	١٣,٧٥٠	٠,٠٠٠
المتغير المصاحب	١٢٣٠,٦٩٠	١	١٢٣٠,٦٩٠	١١٩,٧٠٩	٠,٠٠٠
الأثر التجريبي	٢٨١,١٩٥	١	٢٨١,١٩٥	٢٧,٣٥٢	٠,٠٠٠
الخطأ	٥١٤,٠٣٣	٥٠	١٠,٢٨١		
المجموع	٥٣٦٤,٠٠٠	٥٣			
المجموع المعدل	٧٩٦,٧٥٥	٥٢			

يتضح من الجدول (٤ - ٤) أن قيمة (ف) النسبية للأثر التجريبي تساوي (٢٧,٣٥٢) بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبهذا يكون الجواب على السؤال الثاني : نعم ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام أسلوب التعلم الذاتي الموجه عند مستوى الفهم (التصنيف الثاني عند بلوم) .

وعند حساب قيم المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لدرجات تحصيل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الفهم في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي هو (١١,٤٦٤٣) . في حين نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار نفسه هو (٦,٨٤٠٠) ، وهذا يدل على أن هناك فرق واضح لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت من خلال أسلوب التعلم الذاتي الموجه ، كما هو مبين في الجدول رقم (١٣) .

جدول رقم (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية عند مستوى الفهم .

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	٢٨	٤,١٤٢٩	٢,٧١٧٨	١١,٤٦٤٣	٢,١٣٤١
الضابطة	٢٥	٣,٦٤٠٠	٢,٠١٨٣	٦,٨٤٠٠	٤,٠٣٨٢

وهذه النتيجة جاءت متفقة مع دراسة آل مجحود (١٤١٨هـ) . وتوصلت دراسات كل من : الحارثي (١٤١١هـ)، والجاسر (١٤٠٢ هـ) ، والحمد (١٤١٠هـ) إلى النتيجة ذاتها كذلك .

ولعل نتائج دراسة إلكنس Elkins (1986) ، التي تدور في محيط تخصص اللغة الإنجليزية ذاته ، هي الأقرب لنتائج هذه الدراسة ؛ لأنها أفادت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الفهم لصالح المجموعة التجريبية في تعلم التعبير اللغوي وفي قواعد اللغة الإنجليزية ، وهكذا أشارت بقية الدراسات في مجال تخصص اللغة الإنجليزية مثل : دراسة عطيات (١٩٩٥ م) ، والسوقي (٢٠٠١ م) ، والجهني

(١٩٩٩ م) التي أشارت نتائج دراسته إلى سمات إيجابية للتعلم الذاتي في زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم ، إضافة لنتائجه الإيجابية في التحصيل عند مستوى الفهم .

وفي الجملة تتفق نتائج جميع الدراسات السابقة التي تناولت أنماط التعلم المفرد والتعلم الذاتي على أثر استخدام أسلوب التعلم الذاتي ، وكذا بقية أنماط التعليم المفرد ، في تحسن تحصيل الطلاب عند مستوى الفهم لدى الطلاب ، ماعدا دراسة خليفة(١٩٩٨م) كما سبق ، وكذا دراسة قدح (١٤٢٣ هـ) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب في قواعد اللغة الإنجليزية بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الفهم . غير أن قدح أشار إلى أنه قام بالنظر في قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تحصيل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الفهم في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي ووجد بأن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (٢,٦٨٩٧) ، في حين وجد أن المتوسـط الحسـابي للمجموعة الضابطـة في الاختبار نفسه (٢,٤٨٢٨) ، وهذا يدل على أن هناك ميل لصالح المجموعة التجريبية ، رغم أن هذا الميل لم يصل إلى درجة وجود فرق دال إحصائياً ، لكنه يشير إلى أن الطريقة التي درست بها هذه المجموعة لها أثر إيجابي لصالح أفرادها وإن كان طفيفاً .

الإجابة على السؤال الثالث :

ينص السؤال الثالث على الآتي : *هل توجد فروق ذات دلالـة إحـصائية فـي التحصيل البعدي بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى التطبيق بعد ضبط الاختبار القبلي ؟*

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بإجراء تحليل التباين المصاحب لـ درجات الاختبار التحصيلي البعدي لطلاب المجموعتين في مستوى التطبيق ، وظهـرت نتـائج التحليل كما هو مبين في الجدول رقم (١٤) .

جدول رقم (١٤)

قيمة (ف) لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي عند مستوى التطبيق .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التفاعل المشترك	٦٧١,٠٤٧	٢	٣٣٥,٥٢٣	٤٥,٣٦٨	٠,٠٠٠
المتغير المصاحب	١٤٨٥,٣٩٣	١	١٤٨٥,٣٩٣	٢٠٠,٨٤٦	٠,٠٠٠
الأثر التجريبي	٦١٠,١٤٨	١	٦١٠,١٤٨	٨٢,٥٠١	٠,٠٠٠
الخطأ	٣٦٩,٧٨٣	٥٠	٧,٣٩٦		
المجموع	٣٥٩٦,٠٠٠	٥٣			
المجموع المعدل	١٠٤٠,٨٣٠	٥٢			

يتضح من الجدول (٤-٦) أن قيمة (ف) النسبية للأثـر التجريبـي تـساوي (٨٢,٥٠١) بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائياً عنـد مـستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبهذا يظهر أن هناك بالفعل فروق ذات دلالة إحصائية في تحـصيل الطلاب في قواعد اللغة الإنجليزية بين المجموعة التي درست باستخدام أسلوب الـتعلم الذاتي الموجـه ، والمجموعـة التي درست بالطريقـة التقليدية ، عند مستوى التطبيق (التصنيف الثالث عند بلوم) .

وبالرجوع إلى قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تحصيل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى التطبيق في الاختبـار التحـصيلي القبلي و البعدي ، نجـد أن المتوسـط الحـسابي للمجموعة التجريبية فـي الاختبـار البعدي (١٠,١٠٧١) ، في حـين نجـد أن المتوسـط الحـسابي للمجموعـة الضـابطة في الاختـبار نفسه (٣,٤٠٠٠) وهذا يشير إلى أن لأسلوب التعلم الـذاتي الموجه أثر إيجابي في تحصيل قواعد اللغة الإنجليزية عند مستوى التطبيق . كما هـو مبين في الجدول رقم (١٥) .

جدول رقم (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية عند مستوى التطبيق .

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	٢٨	١,٢٨٥٧	٢,٤٣٢١	١٠,١٠٧١	٢,٨٨٤٧
الضابطة	٢٥	١,٤٨٠٠	٢,٦٠٠٠	٣,٤٠٠٠	٣,٠٤١٤

وعندما نقارن بين هذه النتيجة ونتائج الدراسات السابقة نجد أن هـذه النتيجـة جاءت متفقة مع دراسة العلي (١٩٩٦م) التي أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للتحصيل النحـوي وبـين متوسط درجات نفس المجموعة في التطبيق البعدي ، لـصالح المجموعـة التجريبيـة. والنتيجة ذاتها توصلت إليها دراسة كل مـن آل مجحـود (١٤١٨هـ ـ) ، ورنـدال Rendall (2001م) .

ومن الدراسات في مجال تخصص اللغة الإنجليزية التي توصلت إلـى النتيجـة ذاتها دراسة عطيات Atiyyat (1995م) التي أكدت وجود فرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل المتعلق باختبار مفردات اللغة الإنجليزية عند مستوى التطبيق ، كما توصلت دراسة كل مـن الـسوقي Alsouqi (2001 م) ، والجهنـي (١٩٩١م) للنتيجة ذاتها كذلك .

غير أن دراسة الرشيدي (١٩٩٦ م) خرجت بنتائج مغـايرة للنتيجـة التـي توصلت إليها هذه الدراسة ؛ حيث أكدتا وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل البعدي بين متوسط المجموعة التجريبية ومتوسط المجموعة الضابطة التي درسـت بالطريقـة التقليدية عند مستوى التطبيق .

الإجابة على السؤال الرابع :

ينص السؤال الرابع على الآتي : *هل توجد فروق ذات دلالـة إحـصائية فـي التحصيل البعدي بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق معا بعد ضبط الاختبار القبلي ؟*

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بإجراء تحليل التباين المصاحب لـ درجات الاختبار التحصيلي البعدي لطلاب المجموعتين في الاختبار التحصيلي الكلي، وظهرت نتائج التحليل كما هي مبين في الجدول رقم (١٦) .

جدول رقم (١٦)

قيمة (ف) لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق معاً .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التقاطع المشترك	١٨٨٧,٩٨٧	٢	٩٤٣,٩٩٤	٢٦,١٨٢	٠,٠٠٠
المتغير المصاحب	٧١١,٩٤٩	١	٧١١,٩٤٩	١٩,٧٤٦	٠,٠٠٠
الأثر التجريبي	١٠٩٣,٢٣٦	١	١٠٩٣,٢٣٦	٣٠,٣٢١	٠,٠٠٠
الخطأ	١٧٦٦,٧٠٥	٤٩	٣٦,٠٥٥		
المجموع	١١٦٨٠,٠٠٠	٥٢			
المجموع المعدل	٣٦٥٤,٦٩٢	٥١			

ويتضح من الجدول (٧-٤) أن قيمة (ف) النسبية للأثر التجريبي تساوي (٣٠,٣٢١) بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ؛ أي أن هناك بالفعل فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب لقواعد اللغة الإنجليزية لصالح المجموعة التي تعلمت عن طريق أسلوب التعلم الذاتي الموجه على المجموعة التي تعلمت بالطريقة التقليدية عند المستويات الثلاث : التذكر والفهم والتطبيق معاً .

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسات كل من : آل محمود (١٤١٨هـ) ، والحارثي (١٤٠١ هـ) ، والجهني (١٩٩١م) ، والعلي (١٩٩٦م) . ودراسات كل من : الجهني (1991م) ، وعطيات (١٩٩٥ م) ، والسوقي (٢٠٠١ م) ؛ حيث أشارت هذه الدراسات إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند المستويات الثلاث : التذكر والفهم والتطبيق معاً

الفصل الخامس :

١. ملخص الدراسة ونتائجها .

٢. توصيات الدراسة .

٣. مقترحات الدراسة .

الفصل الخامس :

ملخص الدراسة ونتائجها وتوصياتها ومقترحاتها :

في هذا الفصل سيتناول الباحث عرضاً لملخص الدراسة ، ونتائجها ، وتوصياتها ، ومقترحاتها ، كما يلي :

أولاً : ملخص الدراسة ونتائجها :

- **ملخص الدراسة :**

مع تطور العملية التعليمية ، والتقدم الذي واكب وسائلها وبرامجها ، ومع ظهور مفاهيم جديدة تدعوا إلى تطوير المناهج وبخاصة تلك التي تساهم في تفعيل دور الطالب، أصبح البحث في مفهوم التعلم الذاتي الموجه وأثره في عملية التحصيل أمراً ملحاً . وقد لمس الباحث بأن هناك ضعف في تحصيل الطلاب بمادة اللغة الإنجليزية من خلال تعليمه لهذه المادة ، وكذا اطلاعه على بعض ما كتب حول ذلك .

ومن هنا أراد الباحث أن يحدد أثر تغيير طريقة التعلم على عملية التحصيل تلك، واختار أسلوب التعلم الذاتي الموجه الذي يعطى للطالب مساحة أكبر من الاختيار ، والممارسة، والتعلم وفق سرعته ومهارته الذاتية . وفي ضوء ذلك تحددت مشكلة الدراسة في السؤال التالي :

ما أثر استخدام التعلم الذاتي الموجه في اكتساب طلاب الصف الثاني متوسط قواعد اللغة الإنجليزية ؟

وقد تفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية :

س١ : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى التذكر ؟

س٢ : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى الفهم ؟

س٣ : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عند مستوى ؟

س٤ : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة عند مستويات التذكر والفهم والتطبيق معاً ؟

- **خطوات الدراسة :**

للإجابة على أسئلة الدراسة قام الباحث بالخطوات الآتية :

١. **<u>كتابة الخلفية النظرية</u>** ، وهي مكونة من الإطار النظري والدراسات السابقة ، وتضمنها الفصل الثاني . وشملت الخلفية النظرية الموضوعات الآتية :

أ) دراسة نظرية في المبحث **الأول** لمفهوم التعلم ، وأهداف التعلم الناجح ، والعوامل المؤثرة في التعلم ، ونظريات التعلم ، ومبادئ التعلم الفعال . كما تناول المبحث **الثاني** الحديث عن التعليم المفرد ، تطوره ، وتعريفه ، والفرق بينه وبين التعلم الذاتي . وفي المبحث **الثالث** تناول الحديث مفهوم التعلم الذاتي الموجه ، سماته ، وخصائصه ، والحاجة إليه ، ومتطلبات تنفيذه ، وأنماطه ، ودور كل من : المعلم ، والإدارة المدرسية ، وأمين المكتبة ، والطالب ، والمنزل في التعلم الذاتي . بعدها تناول المبحث **الرابع** تعلم اللغة الإنجليزية ، من حيث أهدافها ، وصعوبات تعلمها ، وطرق اكتسابها ، وفوائد استخدام التعلم الذاتي في تعلمها .

ب) استعراض البحوث والدراسات في مجال البحث الحالي ، والتعرف على أوجه الاتفاق والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية ، وتوضيح مدى الإفادة من هذه الدراسات في الدراسة الحالية .

٢. <u>إجراءات الدراسة :</u>

تناول الباحث في الفصل الثالث وصفاً لمنهج الدراسة ، ثم عرض الخطوات التي اتبعها لتحديد مجتمع الدراسة ، وهو طلاب الصف الثاني متوسط بمدرسة الفلاح المتوسطة . كما استعرض الباحث خطوات اختيار عينة الدراسة من هذا المجتمع ، وتناول خطوات بناء أداة الدراسة ، وهي الاختبار التحصيلي ، وخطوات تصميم برنامج التعلم الذاتي الموجه وتحكيمه ، وطريقة تنفيذ التجربة ، والأساليب الإحصائية المتبعة .

- **خلاصة النتائج :**

بعد عرض نتائج الدراسة ومناقشتها ، خلص الباحث إلى الآتي :

أولاً : فيما يتعلق باستخدام أسلوب التعلم الذاتي الموجه في مجال تذكر قواعد اللغة الإنجليزية :

توصلت الدراسة إلى أن هناك بالفعل فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي تعلمت من خلال أسلوب التعلم الذاتي الموجه ، والمجموعة الضابطة التي تعلمت من خلال أسلوب التعلم التقليدي لصالح المجموعة التجريبية ، مما يؤكد أن تعلم قواعد اللغة الإنجليزية باستخدام أسلوب التعلم الذاتي الموجه له أثر أفضل من تعلمها بالطريقة المعتادة ، عند مستوى التذكر .

ثانياً : فيما يتعلق باستخدام أسلوب التعلم الذاتي الموجه في فهم قواعد اللغة الإنجليزية:

كشفت نتائج الدراسة كذلك عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام أسلوب التعلم الذاتي الموجه ، عند مستوى الفهم .

ثالثاً : فيما يتعلق باستخدام أسلوب التعلم الذاتي الموجه في تطبيق قواعد اللغة الإنجليزية :

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك بالفعل فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب لقواعد اللغة الإنجليزية بين المجموعة التي تعلمت باستخدام أسلوب التعلم الذاتي الموجه، والمجموعة التي تعلمت بالطريقة التقليدية عند مستوى التطبيق لصالح المجموعة التجريبية .

رابعاً : فيما يتعلق باستخدام أسلوب التعلم الذاتي الموجه في المجالات الثلاث : التذكر والفهم والتطبيق لقواعد اللغة الإنجليزية :

أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب لقواعد اللغة الإنجليزية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت عن طريق أسلوب التعلم الذاتي الموجه عند المستويات الثلاث : التذكر والفهم والتطبيق معاً .

ثانياً : توصية الدراسة :

كشفت هذه الدراسة عن أثر استخدام التعلم الذاتي الموجه في تعلم طلاب الصف الثاني متوسط قواعد اللغة الإنجليزية، مع أهمية أن يتضمن برنامج التعلم الذاتي الموجه تعزيزاً صوتياً ومرئياً لكل إجابة صحيحة يقوم بها الطالب ؛ فإن ذلك يدفعه للتفوق والتركيز في الأسئلة الأخرى القادمة.

ثالثاً : توصيات لدراسات مستقبلية:

في ضوء ما قام به الباحث في هذه الدراسة، والنتائج التي توصل إليهـا، فإنـه يوصي بدراسات مستقبلية مماثلة حول التعلم الذاتي الموجه، كما يلي :

١. أن تجرى مثل هذه الدراسة على بطيئي التـذكر والفهـم ، وذوي الاحتياجـات الخاصة لمعرفة أثر التعلم الذاتي الموجه في مستوى تحصيلهم.
٢. القيام بدراسات مماثلة حول أثر التعلم الذاتي الموجـه فـي تطـوير مهـارات الاستماع والتحدث والقراءة باللغة الإنجليزية على وجه الخصوص .

رابعاً : مقترحات الدراسة :

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها يقترح الباحث ما يلي :

٣. تصميم وحدات مبرمجة متكاملة في عدد من المقررات الدراسية وفق أسـلوب التعلم الذاتي الموجه.
٤. أن يراعى عند تصميم مراكز مصادر التعلم في المدارس تزويدها بمقـصورات للتعلم الذاتي الموجه، مزودة بالأجهزة والبرامج التي تسهل مهمة تعلم الطـلاب بأنفسهم.
٥. أن تقوم إدارة التعليم بتزويد مراكز مصادر التعلم فـي المـدارس بـالبرامج والمقالات التي تعين على التعلم الذاتي الموجه.

فهرس

المصادر والمراجع

فهرس المصادر والمراجع

أولاً : المصادر :

١. القرآن الكريم .
٢. البخاري ، محمد بن إسماعيل -١٤١١ هـ) . الجامع الصحيح . بيروت – لبنان : دار النفائس . ط ٤ ، ١٤١١ هـ .
٣. ابن حنبل ، أحمد – (١٤١٩ هـ) . مسند الإمام أحمد بن حنبـل . بيـروت – لبنان : عالم الكتب ، ط ١ ، .
٤. الترمذي ، سنن الترمذي ، اختـصار البغـا ، مـصطفى – (١٤١٨ هـ ـ) . مختصر سنن الترمذي . دمشق – بيروت : اليمامة للطباعة والنشر .
٥. عبد الباقي ، محمد فؤاد – (١٤١٩ هـ) . اللؤلؤ والمرجان فيمـا اتفـق عليـه الشيخان إماما المحدثين . القاهرة : دار الحديث .
٦. النيسابوري ، مسلم بن الحجاج – (١٤١٩ هـ) . صحيح مـسلم . الريـاض : بيت الأفكار الدولية .

ثانياً : المعاجم :

٧. أنيس ، إبراهيم وآخرون – (١٣٩٢هـ) . المعجم الوسيط . مصر : القـاهرة . مجمع اللغة العربية . ط٢ .

ثالثاً : الكتب :

٨. أبو علام ، رجاء محمود – (١٤٠٩هـ) . الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية . الكويت : دار القلم . ط ٢ .
٩. أحمد ، نازلي صالح – (١٩٨٦م) . حول التعليم العام ونظمه ، دراسة مقارنة . دار المعارف . ط ٦ .
١٠. الأفندي ، محمد حامد وآخر . ترجمة الخريبي ، عبد الحميد – (١٤٠٤ هـ). المنهج وإعداد المعلم . جدة : مكتبة عكاظ . ط١ .
١١. براون ، هـ . دوجلاس.ترجمة القعيد ، إبراهيم بن حمد وآخر– (١٤١٤هـ) . مبادئ تعلم وتعليم اللغة . الرياض : مكتب التربية العربية لدول الخليج العربي. ط ٢ .
١٢. بوكزتار ، جيري . ترجمة القلا ، فخر الدين وآخر – (١٤٠٣هـ) . التعليم المبرمج بين النظرية والتطبيق . الكويت : دار القلم . ط ٣ .

١٣. تايلور ، رالف . ترجمة كاظم ، أحمد خيري ، وعبد الحميد ، جابر – أساسيات المناهج . دار النهضة العربية . ط ١٩٨٢ .

١٤. جامل ، عبد الرحمن عبد السلام – (١٤٢٠هـ) . التعلم الـذاتي بـالموديلات التعليمية . عمان – الأردن : دار المناهج ، ط١ .

١٥. جامع ، حسن حسين محمد علي – (١٩٨٦ م) . الـتعلم الـذاتي وتطبيقاتـه التربوية. الكويت : مؤسسة الكويت للتقدم العلمي .

١٦. جامعة الملك عبد العزيز – (١٩٩٣ م) . مهارات التعلم وتقوية الذاكرة . جدة: مركز النشر العلمي .

١٧. جلجل ، نصرة عبد المجيد – (٢٠٠٢ م) . التعلم المدرسي .. بحوث نظريـة وتطبيقية في علم النفس التربوي . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

١٨. جوزف ، نوفاك وآخر . ترجمة الصحفي ، أحمد عصام وآخر . تعلـم كيـف تتعلم. الرياض : عمادة شؤون المكتبات ، جامعة الملك سعود .

١٩. جونسون ، ديفيد وآخر . ترجمة بهجـات ، رفعـت – (١٩٩٨ م) . الـتعلم الجماعي والفردي . القاهرة : عالم الكتب . ط١ .

٢٠. حسين ، عبد المنعم محمد – (٢٠٠١ م) . التعلم الذاتي للعلوم الطبيعية ، متعة حسية وعقلية . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية . ط١ .

٢١. حمدان ، محمد زياد – (١٤١٠ هـ) . التلاميذ يديرون أنفسهم . عمان : دار التربية الحديثة . ط١ .

٢٢. خير الله ، سيد محمد آخر – (١٩٨٣م) . سيكولوجية الـتعلم بـين النظريـة والتطبيق . بيروت : دار النهضة العربية . ط١ .

٢٣. دافيدوف ، ليندا . ترجمة الطوب ، سـيد وآخـرون – (٢٠٠٠ م) . الـتعلم وعملياته الأساسية . القاهرة : الدار الدولية للاستثمارات الثقافية . ط١ .

٢٤. دسوقي ، كمال – (١٩٧٧ م) . التعليم والتعليم .. محاضرات في علم الـنفس التعليمي . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية . ط١ .

٢٥. رضوان ، أبو الفتـوح وآخـرين – (١٩٨٣ م) . المـدرس فـي المدرسـة والمجتمع. مكتبة الأنجلو المصرية .

٢٦. روفنسكي ، ل . ي . ترجمة سلامة ، هشام محمـد – (١٩٩٨م) . الفعاليـة والتعلم الذاتي . القاهرة – مصر : ط١ .

٢٧. زيدان ، محمد مصطفى – (١٤٠٢هـ) . نظريات التعلم وتطبيقاته التربوية . جدة : دار الشروق : ط١ .

٢٨. سارنوف ، مدنيك وآخرين . ترجمة إسماعيل ، محمد عماد الدين– (١٩٨٤م) . التعلم . بيروت : دار الشروق . ط١ .

٢٩. سالم ، محمد سالم وزميله – (١٤٢٤هـ ـ) . منظومة تكنولوجيا التعليم . الرياض: مكتبة الرشد . ط١ .

٣٠. سالمون ، جيلي . ترجمة الجمل ، هاني مهدي – (١٤٢٣هـ) . التعلم عبر الانترنت . مجموعة النيل العربية ، ط .

٣١. سجوان ، ميجل وآخر ، ترجمة القعيد ، إبراهيم بن حمد وآخر– (١٤١٥ هـ) . التعليم وثنائية اللغة . الرياض : جامعة الملك سعود .

٣٢. شين ، هارولد . ترجمة فرج ، عبد اللطيف – (١٩٩٤ م) . التغيير المنهجي للقرن العشرين . مكة المكرمة . ط١ .

٣٣. الصباب ، أحمد عبد الله – (١٤١٩ هـ) . أساليب ومناهج البحث العلمي في العلوم الاجتماعية . جدة : مطابع البلاد .

٣٤. صيداوي ، أحمد – (١٩٨٦ م) . قابلية التعلم . بيروت : معهد الإنماء العربي. ط١ .

٣٥. عابدين ، محمود عباس – (١٤١٤ هـ) . التعلم الذاتي بين الفكر والتطبيق ، دراسة تحليلية لآراء معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان . عمان : لجنة التوثيق والنشر .

٣٦. عباس ، بشار – (٢٠٠١ م) . ثورة المعرفة والتكنولوجيا ، التعليم بوابة مجتمع المعلومات . بيروت ، لبنان : دار الفكر المعاصر .

٣٧. عبد الفتاح ، نازك إبراهيم – (٢٠٠٢ م) . مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم اللغة النفسي . القاهرة : دار قباء .

٣٨. عبد الله ، عبد الرحمن صالح – (١٤٠٦ هـ) . المنهاج الدراسة .. أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية . الرياض : مركز الملك فيصل للدراسات والبحوث الإسلامية . ط١ .

٣٩. العمري ، سعيد محمد منشي – (١٤١٧ هـ) . الدور التربوي والثقافي لمدارس الفلاح في المملكة العربية السعودي وخارجها . جدة : عالم المعرفة .

٤٠. غباين ، عمر محمود – (١٤٢١ هـ) . التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية . الأردن ، عمان : ط١ .

٤١. عرقسوس ، محمد خير وآخرون – (١٤٠٣ هـ) . التعلم نفسياً وتربوياً . الرياض : دار اللواء . ط٢ .

٤٢. العساف ، صالح بن حمد – (١٤١٦ هـ) . المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية . الرياض : مكتبة العبيكان . ط١ .

٤٣. الغريب ، رمزية – (١٩٨٥ م) . التعلم ، دراسة نفسية تفسيرية توجيهية . القاهرة : مطبعة الأنجلو المصرية . ط ٥ .

٤٤. محمود ، إبراهيم وجيه – (١٩٩٢م) .التعلم ، أسسه ونظرياته وتطبيقاته . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٤٥. مصطفى ، أحمد السيد عبد الحميد – (١٤٠٨هـ) . التعليم المبرمج . مكة المكرمة : مكتبة الطالب الجامعي . ط١ .

٤٦. نشوان ، يعقوب حسين – (١٤١٤هـ) . التعليم المفرد بين النظرية والتطبيق. عمان ، الأردن : دار الفرقان للنشر والتوزيع ، ط١ .

٤٧. هاو ، مايكل وآخر . ترجمة الضحاك ، محمد – (١٩٩٧م) . أتح لطفلك بداية أفضل . دمشق : منشورات وزارة الثقافة .

٤٨. هيوز ، جورج آرثر وآخر . ترجمة الدجيلي ، حسن – (١٩٨٢م) . التعلم والتعليم ، مدخل في التربية وعلم النفس . الرياض :عمادة شؤون المكتبات، ط٢ .

٤٩. اليونسكو – (١٩٩٦م) . التعلم . ذلك الكنز المكنون . عمان : مركز الكتب الأردني .

٥٠. اليونسكو ، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة – (١٩٨٣م) . نتعلم ونعمل . باريس .

رابعاً : الأبحاث والرسائل العلمية :

١. أنفنان ، عبير لا لوايت خالد – (١٤١٨هـ) . صعوبات تعلم القراءة باللغة الإنجليزية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمات اللغة

الإنجليزية بمدينة مكة المكرمة . رسالة ماجستير غير منشورة.كلية التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة .

٢. آل مجحود ، مسلط زائد - (١٤١٨هـ) . أثر استخدام الحاسب الآلي في تدريس مادة العلوم على التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني متوسط في إحدى مدارس مدينة مكة المكرمة . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة .

٣. الجاسر أحمد إبراهيم - (١٤٠٢هـ) . دراسة تجريبية خاصة عن فعالية التعليم المبرمج في تدريس الرياضيات المعاصرة . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة .

٤. الجرماوي ، مها نصار بجاد - (١٤٢١هـ) . العوامل المرتبطة بصعوبات تعلم قواعد اللغة العربية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة الملك عبد العزيز . المدينة المنورة .

٥. حسن ، ياسمين زيدان – (١٩٩٧م) . فعالية استخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني الجمعي والتنافسي الفردي على تحصيل الرياضيات الرياضيات وتخفيف القلق الرياضي لدى تلاميذ الصف الأول اعدادي . بحث منشور في مجلة البحث والتربية وعلم النفس . كلية التربية . جامعة المنيا ، عدد ٢ ، مجلد ١١ .

٦. حسن ، نجاة زكي ، والفضيل ، مديحة عثمان – (١٩٩٨ م) . أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب المراحل المختلفة ، وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.. دراسة تحليلية في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي . بحث منشور في مجلة البحث والتربية وعلم النفس . كلية التربية . جامعة المنيا ، عدد ٢ ، مجلد ١٢ .

٧. حسن ، ياسمين زيدان – (١٩٩٧ م) . فعالية استخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني الجمعي والتنافسي الفردي على تحصيل الرياضيات ، وتخفيف القلق الرياضي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي . بحث منشور في مجلة البحث والتربية وعلم النفس . كلية التربية . جامعة المنيا ، عدد ٢، مجلد ١١ .

٨. الحسين ، عبد الرؤوف – (١٩٨٢م) . اختبار فاعليـة التعلـيم المبـرمج بالمقارنة مع أسلوب التعلم المعتاد في تعليم طلاب الصف الثالث الاعـدادي في الأردن لمادة العلوم العامة . مركز البحوث والتطوير التربوي .الأردن : جامعة اليرموك .

٩. الحمد ، صالح عبد الله محمد - (١٤١٠هـ ـ) . أثـر اسـتخدام التعلـيم المبرمج على تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ بمدارس الحرس الوطني بالرياض . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربيـة . جامعة الملك سعود . الرياض .

١٠. خليفة ، كوثر – (١٩٩٨٨م) . تصميم برنامج في التعلم الذاتي لمعالجة بعض الأخطاء الشائعة التي يرتكبها طلاب الصف الثاني إعدادي في مـادة اللغة الإنجليزية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربيـة . جامعـة دمشق . سوريا .

١١. الرشيدي ، سعده دخيل الله - (١٤١٦هـ) . فاعلية التعليم المبرمج في تدريس مادة اللغة الإنجليزية ، وأثره على تحصيل طالبات الـصف ثالـث متوسط بمدارس البنات بمدينة مكة المكرمة .رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة .

١٢. زيتون ، عدنان – (١٩٩٨م) . دراسة تجريبية لفعالية التعلم الذاتي في تعلم الجغرافيا . بحث منشور في مجلة المعلم العربي ، عدد ٤ ، سنة ٤٢ .

١٣. السعادات ، خليل إبراهيم – (١٤٢٢هـ) . استخدام أسـاتذة الجامعـة لأسلوب التعلم الذاتي من وجهة نظر طالبات جامعة الملك سـعود . بحـث منشور في موقع كلية التربية . جامعة الملك سعود . الرياض .

١٤. سليمان ، وان مت - (١٩٩٩م) . منهج التعليم الذاتي للغة الإنجليزيـة باعتبارها لغة أجنبية في معهد تدريب المعلمين فـي ماليزيـا ، وإمكانـات تطبيقه في تعليم العربية في الجامعة الإسلامية العالميـة بماليزيـا . كليـة الآداب. جامعة اليرموك . الأردن .

١٥. العلي ، إقبال - (١٩٩٦م) . فاعلية التعليم بمساعدة الحاسوب - دراسة تجريبية لتعليم مادة الرياضيات لتلاميذ الـصف الخـامس الابتـدائي فـي

المدارس التطبيقية للمناشط الطلائعية بمدينة دمشق . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة دمشق . سوريا .

١٦. قدح ، عبد الرحمن - (١٤٢٤ هـ) . فاعلية التعليم المعان بالحاسب الآلي في تعليم قواعد اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الثاني بالمرحلة الثانوية بمدارس مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة .

١٧. مصطفى ، محمد رابع محمد ثاني - (١٤٠٥هـ) . دراسة حول التعليم المبرمج عن طريق استخدام جهاز الفيديو وطريقة التدريس التقليدية في تدريس مادة التدريبات اللغوية للناطقين بغير العربية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة الملك عبد العزيز . المدينة المنورة .

١٨. نشوان ، يعقوب ، والكثيري ، راشد – (١٩٨٧م) . استخدام طريقة التعلم بالمجمعات في تعليم العلوم بالمرحلة المتوسطة . مركز البحوث التربوية . جامعة الملك سعود . الرياض .

خامساً : المجلات والوثائق الرسمية :

١. الإدارة العامة للتربية والتعليم بالعاصمة المقدسة – (١٤٢٥هـ) . الإطار المنظم لتدريس مادة اللغة الإنجليزية في المدارس الأهلية . مكة : إدارة التعليم الموازي ، التعليم الأهلي .

٢. البدري ، عبد الله بن سعد وخر – (١٤٢٥هـ) . الإطار المنظم لتدريس مادة اللغة الإنجليزية . وزارة التربية والتعليم .

٣. جامع ، حسن حسين محمد علي – (١٩٨٣ م) . التعلم الذاتي وعلاقته بتحصيل الطلاب . مجلة تكنولوجيا التعليم ، عدد ١١ ، يونيه .

٤. الضبيبان ، صالح بن موسى – (١٤٢٥ هـ) . لن يقبل لتدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية إلا حملة البكالوريوس . جريدة المدينة ، عدد١٥١٠٠ ، سنة٧٠ .

٥. الطوبجي ، حسين – (١٩٨٠ م) . التدريس عن طريق وحدات صغيرة متكاملة . مجلة تكنولوجيا التربية . الكويت : دار القلم .

٦. عبد الله ، عبد الرحمن صالح – (١٩٨٣ م) . نموذج للتعلم الفـردي، الـتعلم للإتقان ، ودور التقنيات التربوية في إنجاحه .مجلة تكنولوجيا التعليم.العدد ١١ .
٧. الشمرى، عيد ـ (١٤١٩هـ). اللغات الأجنبية: كيف تتعـلمها وتعلمها؟ مجلة المعرفة، عدد ٤٤ .
٨. الشميمري ، عبد الله بن ناصر ـ (2002). تـدريس اللغـة الإنجليزيـة فـي الصفوف الأولية. مجلة الحرس الوطني ، عدد ١٠٨.
٩. منصور، أحمد حامد – (١٩٨٣م) . التعلم الذاتي وكيفية إعداد برنامج تعليمي يحققه . مجلة تكنولوجيا التعلم . العدد ١١ .
١٠. وزارة المعارف – (١٤١٨هـ) . دليل المعلم .

سادساً : المراجع الأجنبية :

1. Atiyyat , Ibtihal Ahmad - (1995) .*The effect of computer assisted instruction upon tenth grade students' mastering of English vocabulary* . Faculty of graduate studies . University of Jordan . Jordan .
2. Birdsong, David - (1999) . Second Language Acquisition and the Critical Period Hypothesis . Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
3. Brown, H.Doglas- (2001). Principals of language learning and teaching .Prints Hall Regents. newgersy – USA.
4. Deutsch , L . (1988) . *Word processing : A motivational force in developmental English : A comparison of two developmental English class* . Paper presented at the annual conference for developmental educational .
5. Donne , John – (1994) . *A self – learning course* . University of Minnesota .USA .
6. Eichel , Bette Lynn . (1987) . *The effects of computer-assisted cloze procedure on the acquisition of English as a Second Language*. University of Nevada . Las Vegas . USA.
7. Elkins , Ruth E . Fuhrman . (1986) . *The effect of computer-assisted practice on English grammar and mechanics achievement of third grade students* . Ball-State University . USA .
8. Harris , David - *Testing English as a second language* . New York : McGraw – Hill Book company .
9. Al-Juhani , Sultan Ouda . (1991) . *The effectiveness of computer-assisted Instruction in teaching English as a foreign*

language in Saudi secondary school . The University of Denver . USA .

10. Kaufman , David M - (2002) .*Teaching and Learning in* Higher education . Simon Fraser University .
11. Krohn , Robert - (1970) English sentence structure . Michigan : The university of Michigan press .
12. Al- Mutawa,N.& kailani- (1989) .*Methods of teaching English to Arab students.* Longman Group. U.K. Limited Printed in Hong Kong.
13.
14. Poyatzis ,Richard – (2001) . Unleashing the power of self - directed learning. Ohio , USA.
15. Rendall , Lisa tell - (2001) . The effectiveness of a *computer - based instruction program : A comparative study* . publication number AAT9997290 .
16. Rivers , W . – (1981) . Teaching Foreign Language Skills . 2nd edition . USA. The university of Chicago Press.
17. Rowsell , Lorna .V, Libben , George – (1994) . *Succeed in independent language learning* . Canadian Modern language review . N4 .V50 .
18. Shaw , E . L - (1984) . *Effects of the use of micro computer simulations on concept identification achievement and attitude toward computer and science instruction of middle school students of various level of logical reasoning ability*. The university of Georgia . USA .
19. Silverman , MP – (1995) . *Self directed learning : A heretical experiment in teaching physics* . American Journal of physics , N6 , V 63 .

سابعاً : مواقع الانترنت :

١. جامعة الملك عبد العزيز . استراتيجيات التعلم . عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر .

- http://www.kaau.edu.sa/community/stp/talom.html

٢. رسالة اليوم . فعالية علمية تواكب الحياة العصرية .

- http://www.alkhaleej.ae/articles/show_article.cfm?val=95116

٣. فايع ، محمد إبراهيم . التعلم الذاتي ومتطلبات المرحلة الأولية .

- http://www.al-jazirah.com.sa/1242638/rj2d.htm

٤. متوسطة بن إبراهيم ، الشيخ محمد . موقع حلول التعلم الالكتروني . مركز مصادر التعلم . المدينة المنورة . برامج التعلم الذاتي والتعليم التفاعلي .

- http://www.elearningsolutions.net/html/Interactive_learning.htm

٥. المجلة السعودية للتعليم العالي . بحوث في التعلم الذاتي . العدد الأول .

- http://www.mohe.gov.sa/journal/research2.asp

٦. المدارس الأردنية الأولية للبنات .

- http://www.jis.edu.jo/jisarabic/school.htm

٧. مجلة المعلم الالكترونية . التعلم الذاتي ومتطلبات المرحلة الأولية.

- http://www.almualem.net/maga/talum3031.html

٨. منظمة الأمم المتحدة – (٢٠٠٠م) . مكتب الإشراف والتقييم .أداة رقم ٥.

- http://www.unfpa.org/monitoring/toolkit/arabic/5defining.doc

٩. منهج في تفريد التعليم .

- http://www.paaet.edu.kw/basic_c/Courses/uni462.htm

١٠. مواقع أخرى ذات صلة :

11. International Journal of Self-Directed Learning .
    - http://sdlglobal.com/docs/2004IJSDLGuidelines.doc
12. The university of Sheffield .
    - http://orb.sfusd.edu/forms/STARSS/CSTP1-5.doc
13. Research on Self-Direction Learning in the United States , by Lucy M. Guglielmino - Symposium sur l'autoformation - Royaumont, juin 2000 .
    - http://membres.lycos.fr/autograf/sdl.htm
14. Planning & managing forestry research : A Self-Learning Course .
    - http://iufro.boku.ac.at/iufro/spdc/publplanning.htm
15. Unleashing the Power of Self-Directed Learning .
- http://www.eiconsortium.org/research/self-directed_learning.htm
16. Alternative Assessment Techniques in the Language Arts .
    - http://www.indiana.edu/~reading/ieo/bibs/altasses.html
17. More researches in Self-Directed Learning .
    - http://iufro.boku.ac.at/iufro/spdc/pmodule11.pdf
    - http://reading.indiana.edu/
    - http://noyeslodge.cornell.edu/arabic/selflearn
    - http://www.executive-vocabulary.com

- http://www.eiconsortium.org/research/self_directed_learning.pdf
- http://www.questia.com/popularSearches/self_regulated_learning.jsp

ملاحق

الدراسة

ملحق رقم ١

الاختبار التحصيلي

في صيغته الأولية

AL – FALAH
INTERMEDIATE
SCHOOL
1426 - 1427 H

Total mark :
45

English language exam

Name الاسم : ..... **Class : (2 /)**

تعليمات الإجابة :

عزيزي الطالب : قبل أن تبدأ .. تذكر ما سبق أن تعلمته حول طريقة الإجابة على هذه الأسئلة :

- ◊ الاختبار مكون من ٤٥ سؤالاً حول قاعدة الفعل الماضي البسيط past simple tense
- ◊ أجب عن جميع الأسئلة خلال الفترة المحددة للاختبار (٥٠ دقيقة) .
- ◊ إذا لم تعرف الإجابة على السؤال اتركه وحل السؤال الذي بعده ، وبعد الفراغ من جميع الأسئلة ارجع إلى الأسئلة الصعبة وحاول الإجابة عليها .
- ◊ لا تكتب شيئاً في ورقة الأسئلة هذه ، واختر الإجابة الصحيحة في ورقة الإجابة فقط .
- ◊ اقرأ السؤال جيداً ثم اطمس الدائرة التي تمثل الإجابة الصحيحة في ورقة الإجابة .
- ◊ تأكد من طمس كامل الدائرة الصحيحة جيداً ، هكذا ●
- ◊ استخدم المرسمة فقط .
- ◊ عند طمس أكثر من دائرة ستلغى الدرجة بأكملها .

A. Choose the past tense of these verbs :

1. **stop**
   a. stops b. stopping
   c. stop d. stopped
2. **fly**
   a. fly b. flies
   c. flew d. flying
3. **help**
   a. helped b. help
   c. helps d. helping
4. **eat**
   a. eats b. eat
   c. eating d. ate

5. drive

a. driving b. drove

c. drives d. drive

B. Select the sentence that has verbs in the past tense :

6.

a. He is praying in the mosque now .

b. He prayed in the mosque yesterday .

c. He prays in the mosque everyday .

7.

a. They went to Abha last week .

b. They go to Abha every summer .

c. They are going to Abha now .

8.

a. Talal sleeps 6 hours everyday .

b. Talal is sleeping now .

c. Talal slept 6 hours yesterday .

9.

a. She cooked a cake last Saturday .

b. She cooks a cake every evening .

c. She is cooking a cake now .

10.

a. We watch TV every evening .

b. We are watching TV now .

c. We watched TV yesterday .

C. Change the verbs into past tense :

11. I (**visit**) my father yesterday .

.....

.....

12. He (**eat**) an apple last week .

13. Ali (**help**) his mother yesterday .

14. She (**drink**) a cup of tea yesterday evening .

15. They (**play**) tennis last Monday .

D. Circle the correct word to have questions or answers in the past simple tense **:**

16. …… he write the homework ?
    a. Do b. Did
    c. Dose d. Is
17. No , he …….write it .
    a. doesn't b. isn't
    c. don't d. didn't
18. Did he …….early last night ?
    a. slept b. sleep
    c. sleeps d. sleeping
19. Yes, he did . He……. at 10 o'clock .
    a. sleeping b. sleep
    c. sleeps d. slept
20. He……. go to Jeddah last week .
    a. don't b. isn't
    c. doesn't d. didn't

E. Discover the relationship between questions and answers in the following :

21. Did he eat the apple ?

a. Yes, he does . He usually eats apples it in the morning .

b. Yes , he is . He is eating it in the morning.

c. Yes, he did . He ate it in the morning.

d. Yes , he will eat it in the morning.

22. Did Kamal visit Ali yesterday ?

a. No , he will not . He will visit Sami .

b. No , he isn't . He is visiting Sami.

c. No, he didn't . He visited Sami.

d. No, he doesn't . He visits Sami.

23.……**? Yes , he played football .**

a. Will he play football ?

b. Is he playing football ?

c. Did he play football?

d. Does he play football ?

24.……**? No , he didn't .**

a. Did he drive the bus ?

b. Will he drive the bus?

c. Is he driving the bus?

d. Does he drive the bus?

25. **Did she watch TV last night** ? ……

a. Yes, she does . She watches the news .

b. Yes, she is . She is watching the news .

c. Yes, she will . She will watch the news .

d. Yes, she did . She watched the news .

F. Write the questions or the answers of the following :

Example : *Did you play football yesterday ?*

Yes , I played football yesterday .

26.Did they go to Abha last Friday ?

27. Yes , he prayed Fajr yesterday .

.....

28. Did she visit London last summer?

.....

29. No , he didn't play football .

.....

30. Did Ali drink milk yesterday ?

.....

G. Circle the correct word to have questions or answers in the past simple tense :

31. What did she ……. last night ?

a. cooked b. cook

c. cooks d. cooking

32. Where did you go yesterday ? I ……. to my school .

a. went b. go

c. did d. where

33…….. visited Talal last Monday ? Adel .

a. Who b. is

c. did d. are

34. What ……. you write yesterday ?

a. did b. do

c. does d. is

35. When did he play yesterday ? He……. at 5o'clock .

a. plays b. playing

c. plays d. played

H. Discover the relationship between questions and answers in the following :

36. Where did he go last summer ?

a. He goes to Turkey .

b. He went to Turkey .

c He is going to Turkey .

d. He will go to Turkey .

37……? He watched the game .

a. What did he watch ?

b. What is he watching ?

c. What does he watch ?

d. What did he watched ?

38. Who helped the old man last night ?

a. Adil help him .

b. Adil helps him .

c. Adil helped him .

d. Adil is helping him .

39……? He prayed in Haram last Friday .

a. When does he pray in Haram ?

b. When did he pray in Haram ?

c. When is he praying in Haram ?

d. When will he pray in Haram ?

40. **When did the plane fly to Tabuk yesterday** ?

a. It fly at 10 o'clock in the morning .

b. It flies at 10 o'clock in the morning . .

c. It is flying at 10 o'clock in the morning .

d. It flew at 10 o'clock in the morning .

I. Write the questions or the answers of the following :

Example : *What did you play yesterday ? (football)*

I played football yesterday .

41. Where did Sami go last week ? (to Taif)

.....

42. She cocked the cake last night .

When .....

43. Who helped his father ? (Kamal)

.....

44. They drunk apple juice .

What .....

45. What did he watch ? (the football game)

.....

ملحق رقم ٢

قائمة الأساتذة المحكمين

قائمة بأسماء محكمي الاختبار التحصيلي

م	الاسم	الوظيفة	جهة العمل
١	أ . د . سعود بن حميد السبيعي	أستاذ	جامعة أم القرى
٢	د. جمال بن عبد العزيز ششه	أستاذ مشارك	جامعة أم القرى
٣	د. عبد المجيد بن عمر الطيب	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى
٤	أ.د. ضيف الله بن عواض الثبيتي	أستاذ	جامعة أم القرى
٥	د. فريد بن حسن حكيم	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى
٦	د. أحمد بن عبد الله السقاف	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى
٧	د. عبد العزيز بن محمد قوقندي	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى
٨	أ. علي بن سعيد باصلاح	مشرف تربوي بقسم اللغة الإنجليزية	تعليم العاصمة المقدسة
٩	أ . عبد الحميد السيد	مشرف تربوي بقسم اللغة الإنجليزية	تعليم العاصمة المقدسة
١٠	جاسر بن محمد الشعلاني	مشرف تربوي بقسم اللغة الإنجليزية	تعليم العاصمة المقدسة
١١	يوسف بن محمد الصحفي	مشرف تربوي بقسم اللغة الإنجليزية	تعليم العاصمة المقدسة
١٢	أ . أحمد بن محمد صعيدي	مشرف تربوي بقسم اللغة الإنجليزية	تعليم العاصمة المقدسة
١٣	أ . محمد السيد صالح	معلم لغة إنجليزية	مدارس الفلاح بمكة
١٤	أ . عبد الله عبد المحسن القناوي	معلم لغة إنجليزية	مدارس الفلاح بمكة
١٥	أ . آدم محمد الطيطي	معلم لغة إنجليزية	مدارس الفلاح بمكة
١٦	أ . عبد الرحمن مليباري	معلم لغة إنجليزية	مدارس الفلاح بمكة
١٧	أ . يوسف الحمد	معلم لغة إنجليزية	مدارس الفلاح بمكة

قائمة بأسماء محكمي برنامج التعلم الذاتي

م	الاسم	الوظيفة	جهة العمل
١	د. إحسان بن محمد كنسارة	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى
٢	د . إبراهيم بن أحمد عالم	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى
٣	د. محمد بن عبد الله العيسى	أستاذ مساعد	جامعة أم القرى
٤	أ. علي بن سعيد باصلاح	مشرف تربوي بقسم اللغة الإنجليزية	تعليم العاصمة المقدسة
٨	أ . أحمد بن محمد صعيدي	مشرف تربوي بقسم اللغة الإنجليزية	تعليم العاصمة المقدسة
٩	أ . عبد الحميد السيد	مشرف تربوي بقسم اللغة الإنجليزية	تعليم العاصمة المقدسة
١٠	جاسر بن محمد الشعلاني	مشرف تربوي بقسم اللغة الإنجليزية	تعليم العاصمة المقدسة
١٢	أ . محمد السيد صالح	معلم لغة إنجليزية	مدارس الفلاح

ملحق رقم ٣

الاختبار التحصيلي

في صيغته النهائية

AL – FALAH
INTERMEDIATE
SCHOOL
1426 - 1427 H

Total mark :
36

English language exam

Name الاسم : ..... **Class : (2 /)**

تعليمات الإجابة :

عزيزي الطالب : قبل أن تبدأ .. تذكر ما سبق أن تعلمته حول طريقة الإجابة على هذه الأسئلة :

- ◊ الاختبار مكون من ٣٦ سؤالاً حول قاعدة الفعل الماضي البسيط past simple tense
- ◊ أجب عن جميع الأسئلة خلال الفترة المحددة للاختبار (٥٠ دقيقة) .
- ◊ إذا لم تعرف الإجابة على السؤال اتركه وحل السؤال الذي بعده ، وبعد الفراغ من جميع الأسئلة ارجع إلى الأسئلة الصعبة وحاول الإجابة عليها .
- ◊ لا تكتب شيئاً في ورقة الأسئلة هذه ، واختر الإجابة الصحيحة في ورقة الإجابة فقط .
- ◊ اقرأ السؤال جيداً ثم اطمس الدائرة التي تمثل الإجابة الصحيحة في ورقة الإجابة .
- ◊ تأكد من طمس كامل الدائرة الصحيحة جيداً ، هكذا ●
- ◊ استخدم المرسمة فقط .
- ◊ عند طمس أكثر من دائرة ستلغى الدرجة بأكملها .

---

i. Choose the past tense of these verbs :

1. stop

a. stops b. stopping

c. stop d. stopped

2. fly

a. fly b. flies

c. flew d. flying

3. help

a. helped b. help

c. helps d. helping

4. eat

a. eats b. eat

c. eating d. ate

ii. Circle the correct word to have questions or answers in the past simple tense :

5. …… he write the homework ?

a. Do b. Did

c. Dose d. Is

6. No , he …….write it .

a. doesn't b. isn't

c. don't d. didn't

7. Did he …….early last night ?

a. slept b. sleep

c. sleeps d. sleeping

8. Yes, he did . He……. at 10 o'clock .

a. sleeping b. sleep

c. sleeps d. slept

iii. Circle the correct word to have questions or answers in the past simple tense :

9. What did she ……. last night ?

a. cooked b. cook

c. cooks d. cooking

10. Where did you go yesterday ? I ……. to my school .

a. went b. go

c. did d. where

11. What ……. you write yesterday ?

a. did b. do

c. does d. is

12. When did he play yesterday ? He…….at 5o'clock .

a. plays b. playing

c. plays d. played

iv. Select the sentence that has verbs in the past tense :

13.

a. He is praying in the mosque now .

b. He prayed in the mosque yesterday .

c. He prays in the mosque everyday .

14.

a. They went to Abha last week .

b. They go to Abha every summer .

c. They are going to Abha now .

15.

a. Talal sleeps 6 hours everyday .

b. Talal is sleeping now .

c. Talal slept 6 hours yesterday .

16.

a. She cooked a cake last Saturday .

b. She cooks a cake every evening .

c. She is cooking a cake now .

v. Discover the relationship between questions and answers in the following :

17. Did he eat the apple ?

a. Yes, he does . He usually eats apples it in the morning .

b. Yes , he is . He is eating it in the morning.

c. Yes, he did . He ate it in the morning.

d. Yes , he will eat it in the morning.

18.Did Kamal visit Ali yesterday ?

a. No , he will not . He will visit Sami .

b. No , he isn't . He is visiting Sami.

c. No, he didn't . He visited Sami.

d. No, he doesn't . He visits Sami.

19……? Yes , he played football .

a. Will he play football ?

b. Is he playing football ?

c. Did he play football?

d. Does he play football ?

20……? No , he didn't .

a. Did he drive the bus ?

b. Will he drive the bus?

c. Is he driving the bus?

d. Does he drive the bus?

vi. Discover the relationship between questions and answers in the following :

21. Where did he go last summer ? ……

a. He goes to Turkey .

b. He went to Turkey .

c He is going to Turkey .

d. He will go to Turkey .

22……? He watched the game .

a. What did he watch ?

b. What is he watching ?

c. What does he watch ?

d. What did he watched ?

23.Who helped the old man last night ? ……

a. Adil help him .

b. Adil helps him .

c. Adil helped him .

d. Adil is helping him .

24……? He prayed in Haram last Friday .

a. When does he pray in Haram ?

b. When did he pray in Haram ?

c. When is he praying in Haram ?

d. When will he pray in Haram ?

vii. Change the verbs into past tense :

25. I (visit) my father yesterday .

.....

26. He (eat) an apple last week .

.....

27.She (drink) a cup of tea yesterday evening .

.....

28. They (play) tennis last Monday .

.....

viii. Write the questions or the answers of the following :

Example : *Did you play football yesterday ?*

Yes , I played football yesterday .

29.Did they go to Abha last Friday ?

.....

30.Yes , he prayed Fajr yesterday .

.....

31. Did she visit London last summer?

.....

32. No , he didn't play football .

.....

ix. Write the questions or the answers of the following :

Example : *What did you play yesterday ? (football)*

I <u>played</u> football yesterday .

33. Where did Sami go last week ? (to Taif)

34. She cocked the cake last night .

When

35. Who helped his father ? (Kamal)

36. They drunk apple juice .

What

ملحق رقم ٤

إطارات

برنامج التعلم الذاتي

الموجه في صورتها النهائية

إطارات برنامج التعلم الذاتي في صورتها النهائية

مقدمة البرنامج

الإطار الأخير للبرنامج

تعليمات خاصة بولي أمر الطالب

تعليمات خاصة بالطالب
للتعرف على استخدام البرنامج

الاختيار

السماع

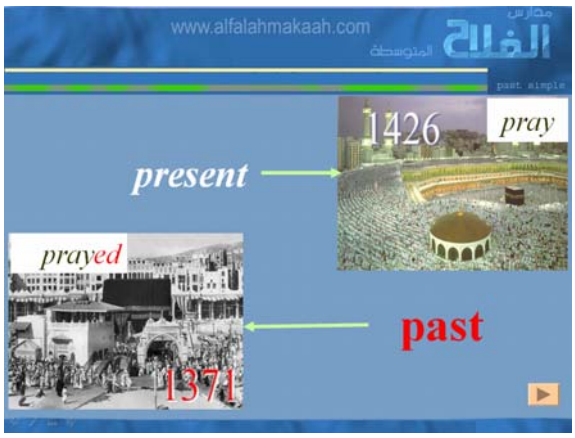
العودة للسؤال

العودة للدرس

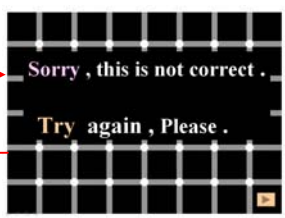
تعريف بمحتويات البرنامج
وشرائحه وأهدافه

Lesson : 1

يتألف كل إطار تعليمي من ثلاثة أقسام: المثير والاستجابة والتغذية الراجعة



Feed back

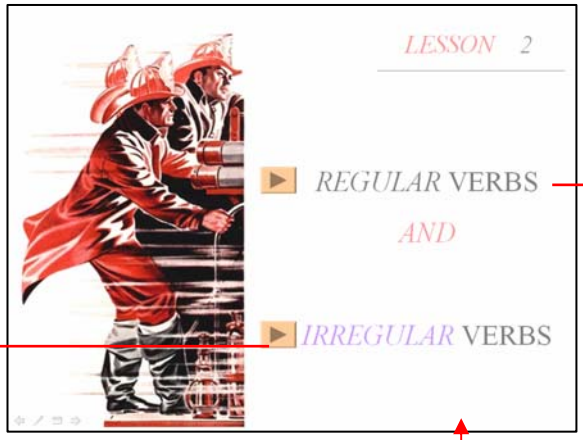


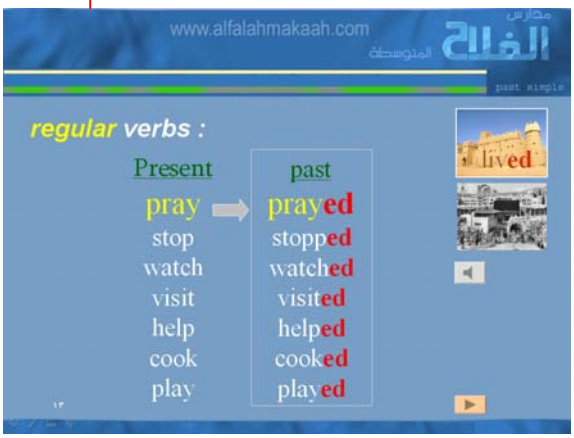
Feed back

Feed back

Back to learn lesson 1

Lesson : 2

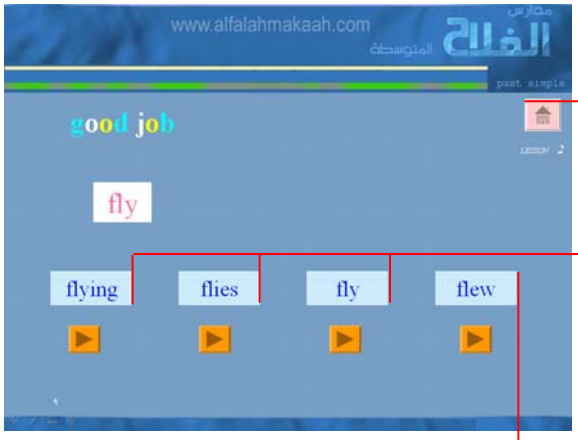




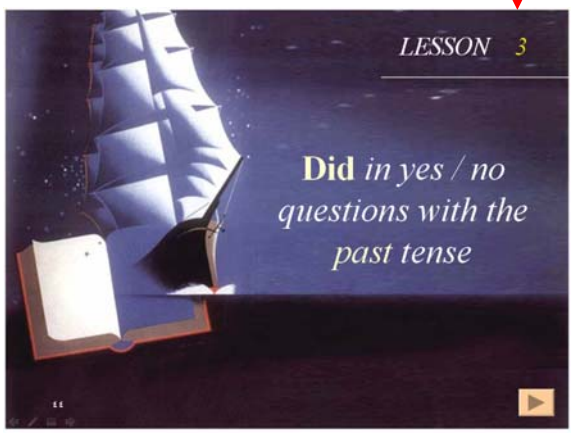
Feed back

Feed back

Feed back

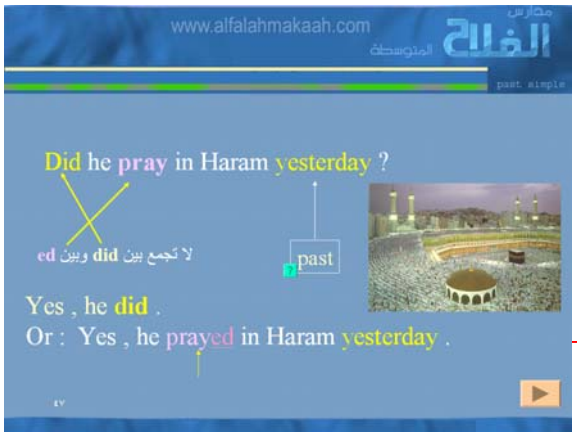


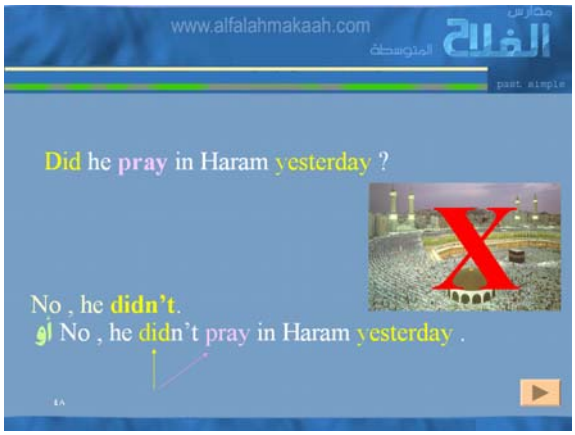
Back to learn lesson 2

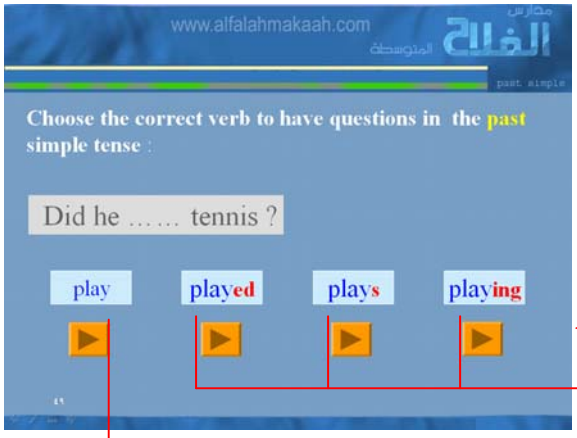


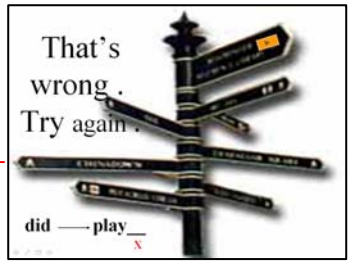
Lesson : 3

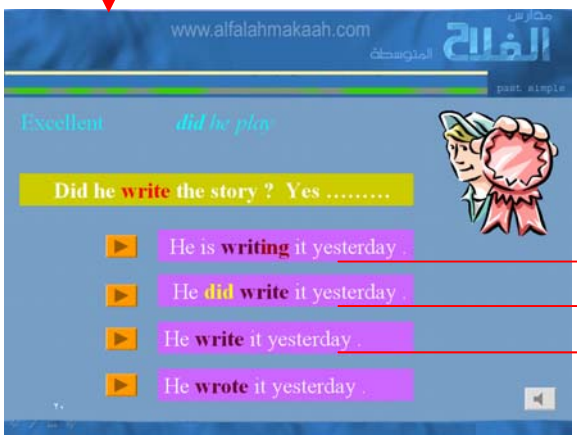
information



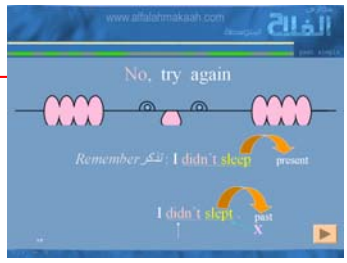








Back to learn lesson 2



Lesson : 4