



Self-Directed Learning and its Relationship to Locus of Control among Students of the Faculty of Education at the Bani Waleed University

Asmaa Amhimmid Younus *

Department of Education and Psychology, Faculty of Education, Bani Waleed University,
Libya

التعلم الذاتي وعلاقته بمركز الضبط لدى طلبة كلية التربية في جامعة بني وليد

أسماء امحمد يونس *

قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة بني وليد، ليبيا

*Corresponding author: asmamosbah@bwu.edu.ly

Received: May 25, 2026

Accepted: June 26, 2026

Published: July 30, 2026

Abstract:

This study aimed to investigate the relationship between self-directed learning and locus of control among students at the Faculty of Education, University of Bani Walid. A descriptive correlational research design was adopted, and the study sample consisted of (50) male and female students selected randomly. To achieve the objectives of the study, two valid and reliable instruments were utilized: a 28-item self-directed learning scale and a 20-item locus of control scale. The findings revealed a statistically significant positive correlation between self-directed learning and locus of control among the study participants. Furthermore, the results indicated statistically significant differences in self-directed learning in favor of male students, whereas no statistically significant differences were attributed to academic specialization. In addition, no statistically significant differences were found in the locus of control attributable to either gender or academic specialization.

Keywords: Self-Directed Learning, Locus of Control, University Students, Faculty of Education.

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي العلاقة بين التعلم الذاتي ومركز الضبط لدى طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة، جرى استخدام أداتين تم التحقق من صدقهما وثباتهما؛ وهما: مقياس التعلم الذاتي المكون من (28) فقرة، ومقياس مركز الضبط المكون من (20) فقرة. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التعلم الذاتي ومركز الضبط لدى أفراد عينة الدراسة. كما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم الذاتي لصالح

الطلاب الذكور، بينما لم تظهر فروق تعزى لمتغير التخصص الدراسي. علاوة على ذلك، تبعد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط تعزى لمتغيري الجنس أو التخصص.

الكلمات المفتاحية: التعلم الذاتي، مركز الضبط، طلاب الجامعة، كلية التربية.

المقدمة

يشهد التعليم الجامعي في العقود الأخيرة تحولاً واضحاً نحو تبني استراتيجيات تعلم تركز على الطالب بوصفه محور العملية التعليمية؛ إذ لم يعد دوره مقتصرًا على تلقي المعرفة بصورة سلبية، بل أصبح مشاركاً نشطاً في بناء معرفته وتنظيم تعلمه وتقويمه. ويعد التعلم الذاتي أحد المفاهيم التربوية الحديثة التي اكتسبت أهمية متزايدة في التعليم العالي، لما له من دور فاعل في تعزيز استقلالية المتعلم وقدرته على إدارة تعلمه بصورة فعالة. (Knowles, 1975)

ويشير التعلم الذاتي إلى العملية التي يبادر فيها الفرد بتشخيص احتياجاته التعليمية، وتحديد أهداف تعلمه، واختيار الاستراتيجيات والموارد المناسبة لتحقيق هذه الأهداف، ثم تقويم نتائج تعلمه بشكل مستقل أو بمساعدة الآخرين. (Knowles, 1975) كما يؤكد الباحثون أن التعلم الذاتي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم التعلم المنظم ذاتياً، والذي يشير إلى قدرة المتعلم على تخطيط تعلمه ومراقبته وتقويمه بصورة واعية (Zimmerman, 2002).

وفي هذا السياق، برزت أهمية العوامل النفسية التي تؤثر في قدرة الفرد على ممارسة التعلم الذاتي، ومن أبرز هذه العوامل مركز الضبط، الذي يشير إلى اعتقاد الفرد حول مصدر التحكم في الأحداث والنتائج التي يتعرض لها. فقد قدم Rotter (1966) مفهوم مركز الضبط في إطار نظريته في التعلم الاجتماعي؛ حيث مميز بين الأفراد الذين يعتقدون أن نتائج أفعالهم تعتمد على جهودهم وقدراتهم الشخصية (الضبط الداخلي)، وبين الذين يعززون النتائج إلى عوامل خارجية مثل الحظ أو الصدفة أو الظروف (الضبط الخارجي). وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الطلاب ذوي الضبط الداخلي يميلون إلى تحمل مسؤولية تعلمهم، ويظهرون مستويات أعلى من المبادرة والاستقلالية في التعلم، كما يكونون أكثر قدرة على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً مقارنة بالطلاب ذوي الضبط الخارجي. (Findley & Cooper, 1983) ومن هذا المنطلق، يبرز الاهتمام بدراسة العلاقة بين التعلم الذاتي ومركز الضبط لدى طلاب الجامعة (كلية التربية)، لما لذلك من أهمية في فهم العوامل النفسية التي تسهم في تحسين جودة التعلم الجامعي، ودعم تطوير البرامج التعليمية، وأساليب إعداد المعلمين، وتعزيز فاعلية العملية التعليمية.

مشكلة الدراسة

يواجه التعليم الجامعي في الوقت الحاضر تحديات متعددة تتمثل في تسارع التطور المعرفي والتكنولوجي، الأمر الذي يتطلب من الطلاب امتلاك مهارات التعلم المستقل والقدرة على التعلم المستمر مدى الحياة. ويعد التعلم الذاتي أحد المتطلبات الأساسية التي تمكن الطالب الجامعي من مواكبة هذا التطور المعرفي المتسارع. ورغم الاهتمام المتزايد بالتعلم الذاتي في مؤسسات التعليم العالي، إلا أن مستوى ممارسته بين الطلاب قد يتأثر بعدد من العوامل النفسية والشخصية، ومن أبرزها مركز الضبط، الذي يعكس تصور الفرد لمصدر التحكم في نتائج أفعاله. فالأفراد الذين يمتلكون مركز ضبط داخلي يميلون إلى الاعتقاد بأن نجاحهم يعتمد على جهودهم الشخصية، بينما يعزو ذوو الضبط الخارجي نتائجهم إلى عوامل خارجية. (Rotter, 1966) وقد أشارت الدراسات التربوية إلى وجود علاقة بين مركز الضبط والعديد من المتغيرات الأكاديمية مثل التحصيل الأكاديمي والتفكير الناقد، مثل دراسة دروزة (1998) ودراسة العطار (1999). ومع ذلك، لا تزال الحاجة قائمة إلى دراسة العلاقة بين التعلم الذاتي ومركز الضبط لدى طلاب الجامعة، خاصة في البيئة الجامعية العربية. وبناءً على ذلك، يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

1. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعلم الذاتي ومركز الضبط لدى طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم الذاتي لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد تعزى إلى متغير الجنس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم الذاتي لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد تعزى إلى متغير التخصص؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد تعزى إلى متغير الجنس؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد تعزى إلى متغير التخصص؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. معرفة العلاقة بين التعلم الذاتي ومركز الضبط لدى طلبة كلية التربية بجامعة بني وليد.
2. معرفة الفروق في التعلم الذاتي لدى طلبة كلية التربية بجامعة بني وليد وفقاً لمتغير الجنس.
3. معرفة الفروق في التعلم الذاتي لدى طلبة كلية التربية بجامعة بني وليد وفقاً لمتغير التخصص.
4. معرفة الفروق في مركز الضبط لدى طلبة كلية التربية بجامعة بني وليد وفقاً لمتغير الجنس.
5. معرفة الفروق في مركز الضبط لدى طلبة كلية التربية بجامعة بني وليد وفقاً لمتغير التخصص.

أهمية الدراسة

أ. الأهمية النظرية

تبرز الأهمية النظرية لهذه الدراسة من خلال:

1. تسليط الضوء على الدور الحيوي لمهارات التعلم الذاتي في تحسين مخرجات التعليم.
2. الإسهام في إثراء الأدبيات العلمية المتعلقة بمتغيرين مهمين في مجال علم النفس التربوي، وهما التعلم الذاتي ومركز الضبط، الأمر الذي يعزز الفهم العلمي لكيفية تأثير العوامل النفسية والمعرفية في تنمية استقلالية المتعلم وفاعليته في التعلم، فضلاً عن توضيح طبيعة العلاقة بينهما في البيئة الجامعية.

ب. الأهمية التطبيقية

تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة في إمكانية الاستفادة من نتائجها في:

1. تطوير البرامج التعليمية التي تعزز التعلم الذاتي لدى الطلاب.
2. دعم استراتيجيات التدريس التي تشجع الاستقلالية في التعلم.
3. توجيه المرشدين التربويين إلى أهمية تنمية مركز الضبط الداخلي لدى الطلاب بما يساهم في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي.
4. توفير مؤشرات علمية يمكن أن تساعد الجامعات في تصميم برامج تدريبية لتنمية التعلم الذاتي لدى الطلاب.

مصطلحات الدراسة

- **التعلم الذاتي:** هو الأسلوب الذي يقوم فيه المتعلم بالمرور بنفسه على المواقف التعليمية المختلفة لاكتساب المعلومات والاتجاهات والمهارات، بحيث ينتقل محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم (بدير وعبد الرحيم، 2014، ص. 10).
- **التعريف الإجرائي:** هو مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الطالب على مقياس التعلم الذاتي المستخدم في الدراسة.
- **مركز الضبط:** يقصد به الدافع وراء نجاح الفرد عندما يسعى إلى تفسير أسباب نجاحه وفشله وتحديد مصادره وقدرته على السيطرة على أي موقف حياتي يواجهه بشكل عام، وفي ضوء ذلك يُدفع

الفرد إلى أداء المهمة، ولا يسقط من حساباته أهمية وضرورة فهم ما يؤثر على أدائه (بركات، 2000، ص. 103).

- **التعريف الإجرائي:** هو مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الطالب على مقياس مركز الضبط (الداخلي - الخارجي) المستخدم في الدراسة.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على دراسة العلاقة بين التعلم الذاتي ومركز الضبط لدى طلاب جامعة بني وليد (كلية التربية) خلال الفصل الدراسي ربيع 2026م.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: التعلم الذاتي

يعد التعلم الذاتي أحد المفاهيم الأساسية في التربية الحديثة؛ إذ يركز على دور المتعلم الفاعل في تنظيم تعلمه وإدارته بصورة مستقلة. وترى السعيدة (2020، ص. 8) أن التعلم الذاتي هو "نوع من أنواع التعليم يقوم المتعلم بالتعلم بنفسه استناداً إلى قدرات ومهارات خاصة يمتلكها". كما يعتبر التعلم الذاتي أسلوباً متطوراً من أساليب التعلم، فهو "نشاط يقوم به المتعلم مدفوعاً برغبته الذاتية في التعلم والاعتماد على نفسه والثقة بقدراته" (المشهداني، 2012، ص. 634).

ويشير Zimmerman (2002) إلى أن التعلم الذاتي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم التعلم المنظم ذاتياً، حيث يتضمن استخدام استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية تساعد المتعلم على التخطيط لتعلمه ومراقبته وتقويمه. كما يؤكد Schunk و Zimmerman (2012) أن الطلاب الذين يمتلكون مهارات تنظيم ذاتي مرتفعة يكونون أكثر قدرة على إدارة تعلمهم وتحقيق مستويات أعلى من التحصيل الأكاديمي.

وقد أظهرت العديد من الدراسات أن استخدام استراتيجيات التعلم الذاتي يساهم في تحسين الأداء الأكاديمي لدى الطلاب، خاصة في بيئات التعلم الإلكتروني والتعليم العالي. (Broadbent & Poon, 2015) كما يشير Garrison (2016) إلى أن التعلم الذاتي أصبح أحد المتطلبات الأساسية في التعليم الجامعي المعاصر، نظراً لدوره في تعزيز استقلالية المتعلم وتنمية مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات.

ومن خلال ما تم عرضه، ترى الباحثة أن التعلم الذاتي هو أسلوب يحاول فيه المتعلم أن يكتسب المعارف والخبرات بنفسه، وينظمها بأسلوبه، ويحدد الأهداف المطلوبة لنشاطه وسلوكه.

خصائص ومميزات التعلم الذاتي:

1. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث قدراتهم على التعلم، واهتماماتهم، ودافعيتهم للتعلم، ومستوى تحصيلهم، وخبراتهم السابقة.
2. المتعلم هو الذي يقرر متى وأين يبدأ ومتى ينتهي، وأي الوسائل والبدائل يختار.
3. المتعلم هو المسؤول عن تعلمه، وعن النتائج التي يحققها، والقرارات التي يتخذها.
4. ما يميز التعلم الذاتي عن الأساليب التقليدية مناسبتها لجميع الطلاب وجميع المستويات والتعلم حسب القدرة الذاتية.
5. في التعلم الذاتي، تعتبر حاجات المتعلم ورغباته واهتماماته أساساً يتقرر في ضوءها طبيعة المنهج الدراسي ومحتواه.
6. يعمل التعلم الذاتي على التوافق بين المفاهيم والمهارات المراد تعلمها وبين حاجة المتعلم لمثل هذه المفاهيم، بحيث تخضع لقدرات التلميذ وتتغير وفق رغباته (الشربيني والطنطاوي، 2011، ص. 35).

أساليب التعلم الذاتي:

1. **التعلم الذاتي باستخدام الموديل (الوحدة التعليمية):** يعرفه صلاح الدين عرفة بأنه وحدة مصغرة تتضمن أنشطة تعليمية، روعي فيها عند التصميم أن تكون مستقلة ومتكيفة بذاتها، بالإضافة إلى قائمة من الأهداف المحددة بصورة دقيقة، والاختبارات التشخيصية والتكوينية والنهائية المناسبة لها (عرفة، 2011، ص. 107).

2. **التعلم باستخدام الحقائق (الرمز) التعليمية:** تعرفها سهيلة الفتلاوي بأنها وحدات للتعليم الفردي والدراسة المستقلة، وتضم مجموعة من المواد المترابطة بأشكال مختلفة ذات أهداف متعددة ومحددة، حيث يستطيع الطالب التفاعل معها معتمداً على نفسه وبحسب سرعته الخاصة، وبتوجيه من المعلم أحياناً أو من الدليل المرفق أحياناً أخرى (الفتلاوي، 2004، ص. 126).
 3. **التعلم باستخدام التعلم المبرمج:** يعرفه عماد زغلول وعقله شاكر بأنه "أحد التطبيقات الهامة لنظرية الاشتراط الإجرائي لعلم النفس السلوكي الأمريكي سكينر، وهو أحد أساليب التعلم الذاتي الذي يتم فيه التفاعل بين المتعلم والبرنامج إلى أقصى درجة من درجات الكفاية. ففي هذا النوع من التعلم يقوم المتعلم بنفسه باكتساب أكبر قدر ممكن من المعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم التي يحددها البرنامج الذي يبين يديه عبر وسائط وتقنيات متعددة مثل (المواد التعليمية المطبوعة، المواد المبرمجة بالحاسوب، الأشرطة الصوتية والمرئية)" (زغلول وشاكر، 2007، ص. 226).
 4. **التعلم عن بعد (المراسلة - الإنترنت):** يعرفه صلاح الدين عرفة بأنه نظام أو أسلوب لتعليم وتدريب المعلمين في المناطق البعيدة وغير القريبة من خلال أسلوب تدريسي يتضمن تفاعلاً بين المعلم والمتعلم، ويتضمن الأسلوب التدريسي نواحي معرفية ومهارية ووجدانية، ويعتمد على شبكة اتصالات من خلال البث التلفزيوني الذي يسمح بالتفاعل، ويعتمد فيه المعلم المتدرب على أسلوب الدراسة المستقلة (عرفة، 2011، ص. 115).
- النظريات المفسرة للتعلم الذاتي:**
- **نظرية سكينر:** وضع العالم سكينر نظرية الاشتراط الإجرائي؛ حيث يرى أن مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين يكمن في التحكم بالبيئة التعليمية، وفي طرائق استخدام التعزيز، ومفاهيم تشكيل السلوك، والتغذية الراجعة، والتمييز وغيرها. ومما يجدر ذكره أن الفضل -بعد الله- يعود إلى نظرية سكينر الإجرائية في إرساء قواعد التعليم المبرمج والآلات التعليمية التي تعتبر من الأساليب الأساسية الأولى في التعلم الذاتي المستقل.
 - **النظرية الإنسانية (روجرز):** (Rogers) - تقوم هذه النظرية على عدة أسس في عملية التعلم والتعليم، أهمها:
 1. ضرورة إعطاء المتعلم الحرية في تقرير ما يريد تعلمه.
 2. الإنسان المتعلم هو الذي يتعلم كيف يتعلم وهو الذي يتعلم كيف يتوقف.
 3. يقوم التعلم الحقيقي على إتاحة الفرصة للفرد ليكشف خصائصه المتميزة التي تساعد على تحقيق ذاته.
 4. التقييم الذاتي مهم في تعزيز الاستقلالية لدى المتعلم وفي تحقيق الأهداف التعليمية (فرج وعبد اللطيف، 2007، ص. 279-280).
 - **نظرية التعلم الذاتي (نولز):** (Knowles, 1975) - من أهم النظريات التي تناولت استقلالية المتعلم في عملية التعلم؛ حيث يرى نولز أن التعلم الذاتي يمثل عملية يبادر فيها الفرد بتشخيص احتياجاته التعليمية، وتحديد أهداف التعلم، واختيار الاستراتيجيات والموارد المناسبة لتحقيق هذه الأهداف، إضافة إلى تقويم نتائج التعلم بصورة مستقلة أو بمساعدة الآخرين. وتؤكد هذه النظرية أن المتعلم يصبح أكثر فاعلية عندما يتحمل مسؤولية تعلمه ويشارك بشكل نشط في تنظيم عملية التعلم وإدارتها، وهو ما يعد من السمات الأساسية للتعلم في التعليم الجامعي.
 - **نظرية التعلم المنظم ذاتياً (زيمرمان):** (Zimmerman, 2002) - تركز على قدرة المتعلم على تنظيم تعلمه من خلال مجموعة من العمليات المعرفية وما وراء المعرفية مثل التخطيط للتعلم، ومراقبة التقدم في التعلم، وتقويم الأداء. وتشير هذه النظرية إلى أن المتعلمين الذين يمتلكون مهارات تنظيم ذاتي مرتفعة يكونون أكثر قدرة على إدارة تعلمهم واستخدام استراتيجيات التعلم الفعالة، مما يساهم في تحسين أدائهم الأكاديمي.

الدراسات السابقة للتعلم الذاتي:

1. **دراسة سليم: (2014)** بعنوان "التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالمعتقدات المعرفية الذاتية لدى الطلبة الجامعيين بدولة الأردن". هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والمعتقدات المعرفية الذاتية لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيرات الجنس والمستوى الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من (807) طلاب وطالبات. وأظهرت النتائج أن مستوى أفراد العينة في التعلم الذاتي والمعتقدات المعرفية كان متوسطاً، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الجنسين لصالح الذكور، كما أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح طلبة التخصصات التطبيقية.
2. **دراسة العايش ومرغني: (2015)** بعنوان "التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي بدولة الجزائر". هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والدافعية للتعلم، ومعرفة الفروق تبعاً للجنس والتخصص الدراسي. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم المنظم ذاتياً تبعاً لمتغير الجنس، بينما لا توجد فروق ذات دلالة حسب التخصص، وتوجد علاقة ذات دلالة بين المتغيرين.
3. **دراسة مديد: (2020)** بعنوان "التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالتفكير التحليلي لدى طلبة جامعة العراق". هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التعلم المنظم ذاتياً ومستوى التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة وفقاً للجنس والتخصص (علمي - أدبي). وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة. وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من التعلم المنظم ذاتياً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التخصص الأدبي (الإنساني).

ثانياً: مركز الضبط

يعد مفهوم مركز الضبط من المفاهيم الأساسية في علم النفس الاجتماعي وعلم النفس التربوي، وقد قدمه Rotter (1966) في إطار نظريته في التعلم الاجتماعي، كما يعد من متغيرات الشخصية ويرتبط بالتوقعات حول قدرة الفرد على ضبط التعزيزات في حياته (بوطاوي، 2005، ص. 54). أما سناء محمد سليمان (1988، ص. 63) فترى بأنه إدراك الفرد للعلاقة بين سلوكه وما يرتبط به من نتائج، وهو ما يتفق مع ما يراه رشاد عبد العزيز (1993، ص. 319) في قوله إن بعض الأفراد يعززون النجاح في مواقف الحياة المختلفة إلى ذواتهم والبعض الآخر إلى قوى خارجة عن نطاق ذواتهم.

أبعاد مركز الضبط (فئتي مركز الضبط):

يرى ماك كونييل (McConnell, 1977) أن مركز الضبط ينقسم إلى فئتين: فئة التحكم الداخلي، وفئة التحكم الخارجي (كيلفورد وكلييري، 1990، ص. 4). وبناءً على ذلك، فالأفراد ينقسمون إلى فئتين بناءً على مفهوم مركز الضبط، وفيما يلي توضيح لهما:

- **أ. فئة الضبط الداخلي:** هم الأفراد الذين يعتقدون أنهم مسؤولون عما يحدث لهم (محمود ومعتز، 1997، ص. 121).
- **ب. فئة الضبط الخارجي:** هم الأفراد الذين يعتقدون أن الأحداث التي يعيشونها ليست نتيجة سلوكهم وخصوصياتهم الذاتية، بل نتيجة الصدفة، القدر، الحظ، أو أشخاص آخرين أقوى منهم وتتعدى تحكمهم (خطر، 2001، ص. 71).

وقد أشار Rotter (1975) إلى أن مركز الضبط يمثل سمة نفسية مهمة تؤثر في سلوك الفرد وتفاعله مع البيئة المحيطة به. كما يرى Lefcourt (1982) أن الأفراد الذين يمتلكون مركز ضبط داخلي يميلون إلى تحمل مسؤولية أفعالهم، ويظهرون مستويات أعلى من الدافعية والإنجاز مقارنة بالأفراد ذوي الضبط الخارجي. كما قدم Skinner (1996) تحليلاً شاملاً لمفهوم التحكم في السلوك، موضحاً أن إدراك الفرد لقدرته على التحكم في الأحداث يعد عاملاً أساسياً في توجيه السلوك الإنساني. وقد أظهرت الدراسات أن مركز الضبط يرتبط بعدد من المتغيرات النفسية والأكاديمية مثل الدافعية للتعلم، والتحصيل الدراسي، واستراتيجيات التعلم. (Findley & Cooper, 1983)

خصائص الأفراد في فئتي مركز الضبط:

لخص صلاح محمد أبو ناهية (1987، ص. 185) أهم الخصائص التي يتميز بها أفراد فئة الضبط الداخلي في الآتي:

1. البحث والاستكشاف للوصول إلى المعلومات، ثم استخدام هذه المعلومات بفعالية في الوصول إلى حل للمشكلات التي تعترضهم في البيئة.
 2. القدرة على تأجيل الإشباع ومقاومة المحاولات المغرية للتأثير عليهم.
 3. المودة والصداقة في علاقتهم مع الآخرين.
 4. العمل والأداء المهني؛ حيث تبين أن لديهم معرفة شاملة بعالم العمل الذي يعملون فيه والبيئة المحيطة بهم، كما أنهم أكثر إشباعاً ورضاً عن عملهم.
 5. التحصيل والأداء الأكاديمي؛ حيث تبين ارتفاع مستوى تحصيلهم الدراسي وأساليبهم في حل المشكلات، كما أنهم أكثر تفتحاً ومرونة في التفكير، وأكثر إبداعاً وتحملاً للمسائل والمشكلات العامة.
 6. الصحة النفسية والتوافق النفسي؛ فهم أكثر احتراماً للذات، وأكثر قناعة ورضاً عن الحياة، وأكثر اطمئناناً وهدوءاً، وأكثر ثقة بالنفس وثباتاً انفعالياً، وأقل قلقاً واكتئاباً وإصابة بالأمراض النفسية.
- أما أفراد فئة الضبط الخارجي فيتنصفون عموماً بالسلبية، وقلة المشاركة، والافتقار إلى الإحساس بوجود سيطرة داخلية على الأحداث، ويفشلون في توقعاتهم لهذه الأحداث، وبالتالي يتصرفون في الموقف بأسلوب غير ملائم (أبو ناهية، 1987، ص. 185). ولقد توصلت دراسة هونتراس ويسكراف (Hountras & Schraf, 1970) إلى أن خصائص الأفراد الذين يتسمون بالضبط الخارجي هي: المساييرة المفرطة، انعدام الثقة بالنفس، توقعات منخفضة للنجاح، فضلاً عن كونهم أكثر قلقاً واستياءً وتمركزاً حول الذات (رشاد عبد العزيز، 1993، ص. 383).

مصادر مركز الضبط:

يحدد بشير معمرية (2012، ص. 21) مصادر مركز الضبط للفئتين كالتالي:

■ مصادر الضبط الداخلي:

1. الذكاء والقدرات العقلية: فالفرد يعتقد أنه يستطيع فهم البيئة وضبط أهدافها لصالحه، وهو المسؤول عما يناله من ثواب وعقاب.
2. المهارات والكفاءة والاستفادة من الخبرات السابقة: للسيطرة على البيئة.
3. السمات الانفعالية والمزاجية: فالفرد يكون اعتقاداً حول نفسه بأنه يتوفر لديه خصائص تجعله يتحكم في الأحداث البيئية وينال التعزيزات المرغوبة، وهذه الخصائص هي: الثقة بالنفس، الاكتفاء الذاتي، الطموح، المثابرة، والجدية.

■ مصادر الضبط الخارجي:

1. الحظ أو الصدفة: حيث يعتقد الفرد أن العالم غير قابل للتنبؤ، وأن التأثيرات الاجتماعية غير الخاضعة للعقل هي المسؤولة عن نتائج سلوكه.
2. القدر: فالفرد يكون اعتقاداً بأنه لا يمكن أن يغير مسار الأحداث لأنها مقدرة سلفاً.
3. الآخرون والأقوياء: فالتعزيز يكون في أيدي الآخرين كالأباء والمسؤولين والمعلمين، وهؤلاء لا يستطيع التأثير فيهم لأنه ضعيف. وهذا المصدر مرتبط بالأول والثاني؛ حيث يكون الفرد اعتقاداً بأن العالم صعب والحياة معقدة يصعب فهمها وأن نصيب الفرد فيها مقدر سلفاً، وهذا يجعل شروط الحصول على التعزيز بعيدة عن الضبط الشخصي.

العوامل المؤثرة في مركز الضبط:

- يرتبط موضوع مركز الضبط ببعض العوامل التي تؤثر بشكل كبير في تحديد مصدره، ومن أهمها:
1. أساليب المعاملة الوالدية: تعد الأسرة النواة والمصدر الرئيسي للفرد؛ منها يكتسب عاداته وخبراته وأهم القيم والمعتقدات، وبالتالي يتكون لدى الفرد مصدر الضبط. فأساليب المعاملة الوالدية القائمة على السيطرة والقسوة كانت مرتبطة ارتباطاً موجباً بالضبط الخارجي، بينما المعاملة التي تتسم بالقبول ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بالضبط الداخلي (بن الزين، 2005، ص. 413).

2. **مفهوم الذات:** يشير هروركس وآخرون (Horrocks et al.) إلى أن مركز الضبط يرتبط بمتغيرات اجتماعية ونفسية منها مفهوم الذات. كما وجدت دراسة لامب (Lamb, 1988) أن الأفراد الذين يحصلون على درجات عالية في مفهوم الذات يمكن اعتبار أنهم يتحكمون في قدر كبير من سلوكياتهم (الدسوقي، 1988، ص. 215). كما أن الأفراد ذوي تقدير الذات العالي يميلون إلى تكوين صورة إيجابية لذاتهم وينسبون مسؤولية النجاح لأنفسهم، عكس أصحاب التقدير المنخفض (بوطاوي، 2005، ص. 95).
3. **المستوى الثقافي:** تشير دراسة إلى أنه كلما انخفضت المؤهلات العلمية للأفراد انخفضت معها درجتهم في الضبط الداخلي، وهو ما يؤكد أن لثقافة المجتمع والبيئة التي يعيش فيها أثراً في تحديد وجهة الضبط لديه (بن الزين، 2005، ص. 414).
4. **الحاجة إلى التحصيل:** يرى أتكينسون وماتلاند (Atkinson & McClelland) أن الحاجة إلى التحصيل تؤثر على مركز الضبط، وهناك متغيرات أخرى منها الاعتقاد بالخط (الدسوقي، 1988، ص. 211).

النظريات المفسرة لمركز الضبط:

تشير الأدبيات التربوية إلى وجود عدة نظريات ترتبط بمتغير مركز الضبط (محمد، 2016؛ خميس، 2013):

1. **نظرية العزو السببي:** يربط مؤيدو هذه النظرية أسباب عزو الطلاب نجاحهم وفشلهم بثلاثة أبعاد:
 - **الموضع والموقع:** ويبين فيه سبب الفشل أو النجاح إن كان داخلياً (منبعه الشخص ذاته) أو خارجياً (راجعاً إلى البيئة).
 - **الاستقرار والثبات:** ويبين أسباب عزو النجاح أو الفشل، هل هي مستقرة دائمة نسبياً، أم غير مستقرة وغير ثابتة.
 - **المسؤولية والسيطرة:** ويبين الأسباب التي يُعزى إليها النجاح والفشل، وهي بمقدور الفرد السيطرة عليها أم لا.
 2. **نظرية دافعية الإنجاز:** يُستخدم مصطلح الدافعية بمعنى الدافعية كمنظومة لعوامل سلوك الفرد (محددات السلوك)، والدافعية كاستثارة للنشاط السلوكي للفرد (منشط الأداء). والدافعية الداخلية تؤدي إلى ضبط داخلي، بينما الدافعية الخارجية تسوقنا إلى ضبط خارجي.
 3. **النظرية الشخصية:** وهي التي تقوم على الفروق الفردية والاختلاف الموجود بين البشر، وتصنيف الشخصية من خلال سلوك أساسه الفرد (أصحاب الضبط الداخلي)، وسلوك أساسه البيئة (أصحاب الضبط الخارجي).
 4. **نظرية مركز الضبط لروتر (Rotter, 1966):** في إطار نظرية التعلم الاجتماعي، وتشير هذه النظرية إلى أن سلوك الفرد يتأثر بتوقعاته حول نتائج أفعاله؛ حيث يميز بين نوعين من مركز الضبط: الضبط الداخلي والضبط الخارجي. ويشير الضبط الداخلي إلى اعتقاد الفرد بأن نتائج أفعاله تعتمد على جهوده الشخصية وقدراته الذاتية، في حين يشير الضبط الخارجي إلى اعتقاد الفرد بأن النتائج تعتمد على عوامل خارجية مثل الحظ أو الصدفة أو الظروف. ويعد مركز الضبط من المتغيرات النفسية المهمة التي تؤثر في دافعية الفرد وسلوكه الأكاديمي.
- ومن خلال هذه الأطر النظرية، يتضح للباحثة أن التعلم الذاتي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بقدرة المتعلم على تنظيم تعلمه وتحمل مسؤولية نتائجه، كما يرتبط بتصور الفرد لمصدر التحكم في هذه النتائج. ولذلك يمكن تفسير العلاقة بين التعلم الذاتي ومركز الضبط في ضوء هذه النظريات؛ حيث يميل الأفراد الذين يمتلكون مركز ضبط داخلي إلى إظهار مستويات أعلى من المبادرة والاستقلالية في التعلم مقارنة بالأفراد ذوي الضبط الخارجي.

الدراسات السابقة لمركز الضبط:

1. **دراسة الأعسر (1978):** بعنوان "بعض المتغيرات المرتبطة بالتحكم (داخلي - خارجي) لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي والجامعي". هدفت الدراسة إلى التعرف على بعض المتغيرات

المرتبطة بمركز الضبط الداخلي والخارجي على عينة قوامها (160) طالباً وطالبة. وأثبتت الدراسة أن هناك علاقة دالة موجبة بين التحكم الداخلي والتحصيل الدراسي، وأن هناك علاقة بين التحكم الداخلي والتوافق النفسي والاجتماعي.

2. **دراسة دروزة: (1998)** بعنوان "موضوع مركز الضبط وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية". هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مركز الضبط والتحصيل الأكاديمي على عينة عشوائية تتكون من (250) طالباً وطالبة باستخدام المنهج الوصفي. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين مركز الضبط والتحصيل الأكاديمي، ووجود فروق بين الجنسين لصالح الذكور، وأن طلبة التخصص العلمي أميل للانضباط الداخلي من طلبة التخصص الأدبي.

3. **دراسة العطاري: (1999)** بعنوان "مركز الضبط وعلاقته بالتفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الفلسطينية". هدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين المتغيرين على عينة قوامها (182) طالباً وطالبة باستخدام مقياس مركز الضبط والتفكير الناقد والمنهج الوصفي الارتباطي. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين مركز الضبط والتفكير الناقد، ووجود فروق بين الذكور والإناث لصالح الإناث، بالإضافة إلى انتشار الضبط الخارجي بين أفراد العينة.

4. **دراسة شحروري: (2013)** بعنوان "درجة امتلاك مهارات التعلم الموجه ذاتياً لدى طلاب المرحلة الجامعية بمدينة الرياض". بلغت عينة الدراسة (260) طالباً تم اختيارهم عشوائياً. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك درجة متوسطة لامتلاك أفراد العينة لمهارات تطبيق استراتيجيات التعلم وتطبيق أنشطة التعلم وتقييم الذات والمهارات التشخيصية، ودرجة قليلة لمهارة الوعي بالذات. كما وجدت فروق دالة بين الجامعات الحكومية والخاصة لصالح الجامعات الحكومية، وفروق بين الكليات العلمية والإنسانية لصالح الكليات العلمية في أغلب المهارات.

العلاقة بين التعلم الذاتي ومركز الضبط

تشير الأدبيات التربوية إلى وجود علاقة وثيقة بين التعلم الذاتي ومركز الضبط؛ حيث يميل الأفراد الذين يمتلكون مركز ضبط داخلي إلى تحمل مسؤولية تعلمهم وإدارة عملية التعلم بصورة مستقلة. ويشير Schunk و (2012) Zimmerman إلى أن المتعلمين الذين يعتقدون أن نجاحهم يعتمد على جهودهم الشخصية يكونون أكثر استعداداً لاستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً. كما أظهرت الدراسات أن الضبط الداخلي يرتبط إيجابياً بالدافعية للتعلم والقدرة على التخطيط والتنظيم الذاتي (Findley & Cooper, 1983).

وقد أشارت دراسة Alkorashy و (2023) Alotaibi إلى وجود علاقة إيجابية بين الضبط الداخلي والاستعداد للتعلم الذاتي لدى طلاب التمريض، حيث أظهر الطلاب ذوو الضبط الداخلي مستويات أعلى من الاستقلالية في التعلم. وبناءً على ذلك، يمكن القول إن مركز الضبط يعد من العوامل النفسية المهمة التي تؤثر في قدرة الطلاب على ممارسة التعلم الذاتي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ من خلال تتبع الأدبيات والدراسات السابقة ما يلي:

- **متغيرات الدراسة:** تناولت غالبية الدراسات متغيرات الدراسة وربطتها بمتغيرات نفسية وتربوية أخرى، ومن هنا يبرز تميز الدراسة الحالية وأصالتها العلمية؛ إذ تسعى بشكل مباشر إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين المتغيرين معاً (التعلم الذاتي ومركز الضبط) في بيئة تعليمية واحدة.
- **العينة والبيئة الميدانية:** ركزت جل الدراسات السابقة - باستثناء دراسة الأعسر التي دمجت بين التعليم الثانوي والجامعي - على طلبة الجامعة، وهي عينة متجانسة ومتطابقة عمرياً وفكرياً مع الدراسة الحالية.
- **حجم العينات:** تراوحت عينات الدراسات السابقة بين المتوسطة والكبيرة (بلغت 160 طالباً في دراسة الأعسر، ووصلت إلى 807 طالب في دراسة سليم)، مما يعطي مؤشراً إيجابياً على إمكانية تعميم النتائج. وإذ أجريت الدراسات السابقة في بيئات عربية وأجنبية متنوعة، تبرز القيمة المضافة والأصالة الميدانية للدراسة الحالية كونها تُجري في البيئة الليبية وتحديداً في جامعة بني وليد.

- نتائج الدراسات السابقة:

- العلاقات الارتباطية: أكدت الأدبيات وجود علاقات إيجابية موجبة ودالة بين مركز الضبط والمتغيرات النفسية والتربوية الإيجابية كالكفاءة الذاتية، التحصيل، التفكير الناقد، والوعي بالذات.
- متغير الجنس: أظهرت بعض الدراسات فروقاً إحصائية لصالح الذكور في التعلم المنظم ذاتياً وفي الضبط الداخلي (مثل دراسة سليم، ودروزة)، بينما لم تجد دراسات أخرى فروقاً تعزى للجنس (مثل دراسة العايش ومرغني، ومديد)، في حين أشارت دراسة العطاري إلى انتشار وجهة الضبط الخارجي لدى الإناث.
- متغير التخصص الدراسي: وجدت عدة الدراسات فروقاً دالة لصالح التخصصات العلمية (مثل دراسة سليم، ودروزة، وشحروري)، بينما خالفهم دراسة مديد التي أظهرت فروقاً لصالح التخصص الإنساني.

فروض الدراسة:

- بعد الاطلاع على الأطر النظرية واستقراء الدراسات السابقة، صيغت فروض الدراسة على النحو الآتي:
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعلم الذاتي ومركز الضبط لدى طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد.
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم الذاتي لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد تعزى إلى متغير الجنس.
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم الذاتي لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد تعزى إلى متغير التخصص.
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد تعزى إلى متغير الجنس.
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد تعزى إلى متغير التخصص.

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

أولاً: منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لملائمته لطبيعة الدراسة التي تهدف إلى الكشف عن مستوى التعلم الذاتي ومستوى مركز الضبط لدى طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد، إضافة إلى دراسة العلاقة والفروق في الجنس والتخصص بين هذين المتغيرين.

ثانياً: مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية التربية، والبالغ عددهم (592) طالباً وطالبة، موزعين بين التخصصات الإنسانية والتطبيقية. والجدول (1) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس والتخصص.

الجدول (1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والتخصص

التخصص	ذكور	إناث	المجموع	النسبة
العلوم الإنسانية	78	378	456	77%
العلوم التطبيقية	11	125	136	23%
المجموع	89	503	592	100%
النسبة	15%	85%	—	100%

ثالثاً: عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (50) طالباً وطالبة من كلية التربية، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية، وذلك لملائمتها لأهداف الدراسة. والجدول (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس والتخصص.

الجدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والتخصص

التخصص	ذكور	إناث	المجموع	النسبة
العلوم الإنسانية	8	26	34	72%
العلوم التطبيقية	6	10	16	28%
المجموع	14	36	50	100%
النسبة	28%	72%	—	100%

رابعاً: أدوات الدراسة

بعد اطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة والأدوات المستخدمة فيها، قامت الباحثة ببناء أداة لقياس كل من التعلم الذاتي ومركز الضبط.

1. مقياس التعلم الذاتي (من إعداد الباحثة)

أ. وصف المقياس: يتكون مقياس التعلم الذاتي من (28) فقرة، وأمام كل فقرة ثلاث بدائل (غالباً، أحياناً، أبداً)، وتُعطى الدرجات لكل فقرة على التوالي (3، 2، 1). وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس (84) درجة كأعلى درجة يمكن أن يتحصل عليها المستجيب، وتكون أقل درجة (28) درجة. ويكون الوسط الفرضي للمقياس في هذه الحالة (56) درجة، وهي الدرجة الفاصلة بين من يوجد لديهم التعلم الذاتي من عدمه.

ب. الخصائص السيكومترية لمقياس التعلم الذاتي:

أولاً: صدق المقياس

1. صدق المحكمين: قامت الباحثة بعرض الأداة على عشرة من المحكمين المختصين في قسم التربية وعلم النفس للحكم على مدى صلاحية فقرات المقياس للتطبيق على عينة الدراسة وحذف أو تعديل ما يلزم. وقد استجابت الباحثة لتقييمهم وقامت بإجراء التعديلات وفق مقترحاتهم، وبذلك خرج المقياس بصورته النهائية ليتم تطبيقه.

2. الصدق الذاتي: وهو عبارة عن الجذر التربيعي لمعامل الثبات المستخرج عن طريق التجزئة النصفية باستخدام معادلة رولون، حيث بلغ الجذر التربيعي (0.88) أي معامل الصدق (0.79)، وهو معامل صدق مناسب لأهداف الدراسة.

ثانياً: ثبات المقياس

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس بعد تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (20) طالباً وطالبة بالطرق الآتية:

1. التجزئة النصفية: تعتمد على تقسيم المقياس إلى نصفين واستخراج معامل الارتباط بينهما، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.79)، وهو معامل مرتفع ومناسب لأهداف الدراسة وفروضها.

2. معادلة سبيرمان-براون: لتحديد مقدار الارتباط بين نصفي الاختبار، حيث بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.75)، وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأهداف الدراسة.

2. مقياس مركز الضبط (من إعداد الباحثة)

أ. وصف المقياس: يتكون مقياس مركز الضبط من (20) فقرة تقيس اتجاه الفرد نحو مصدر التحكم في نتائج أفعاله، سواء كان ذلك نتيجة لجهوده الشخصية وقدراته الذاتية (الضبط الداخلي)، أو نتيجة لعوامل خارجية مثل الحظ أو الظروف (الضبط الخارجي). وأمام كل فقرة ثلاث بدائل (غالباً، أحياناً، أبداً)، وتُعطى الدرجات لكل فقرة على التوالي (3، 2، 1). وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (60) درجة كحد

أعلى، و(20) درجة كحد أدنى. ويكون الوسط الفرضي للمقياس (40) درجة، وهي الدرجة الفاصلة بين من لديهم مركز ضبط داخلي أو خارجي.

ب. الخصائص السيكومترية لمقياس مركز الضبط:

أولاً: صدق المقياس

1. صدق المحكمين: عرضت الباحثة الأداة على عشرة من المحكمين المختصين في قسم التربية وعلم النفس للحكم على مدى صلاحية المقياس للتطبيق على عينة الدراسة، وتم إجراء التعديلات اللازمة وفق مقترحاتهم ليخرج المقياس بصورته النهائية.
2. الصدق الذاتي: تم قياسه عبر الجذر التربيعي لمعامل الثبات المستخرج بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة رولون، حيث بلغ الجذر التربيعي (0.85) أي معامل الصدق (0.73)، وهو مناسب لأهداف الدراسة.

ثانياً: ثبات المقياس

تأكدت الباحثة من ثبات المقياس بتطبيقه على نفس العينة الاستطلاعية لمقياس التعلم الذاتي باستخدام الطرق الآتية:

1. التجزئة النصفية: بلغ معامل ثبات المقياس بهذه الطريقة (0.73)، وهو معامل ثبات مناسب لأهداف الدراسة وفروضها.
2. معادلة سبيرمان-براون: بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.72)، وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأهداف الدراسة.

الأساليب الإحصائية:

استخدمت الباحثة للوصول إلى نتائج الدراسة الأساليب الإحصائية الآتية:

1. المتوسط الحسابي.
2. الانحراف المعياري.
3. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لقياس العلاقة بين التعلم الذاتي ومركز الضبط لأفراد العينة.
4. اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (t-test) لقياس الفروق في كل من متغيري الدراسة.

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

تناولت الباحثة في هذا الفصل تحليلاً تفصيلياً للبيانات من خلال المعالجة الإحصائية، وعرضاً لنتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها، كما تضمن التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة.

بعد معالجة البيانات إحصائياً، تم التوصل إلى النتائج الآتية:

1. الفرضية الأولى:

التي تنص على أنه: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعلم الذاتي ومركز الضبط لدى طلاب جامعة بني وليد - كلية التربية."

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، قامت الباحثة برصد الدرجات التي تحصل عليها أفراد العينة على مقياس التعلم الذاتي ومقياس مركز الضبط، ثم حلت البيانات باستخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بينهما، فكانت النتائج كما في الجدول: (3)

الجدول (3): معامل الارتباط بين متغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة	قيمة معامل الارتباط	نوع الدلالة
التعلم الذاتي ومركز الضبط	0.67	دال

من القيم الإحصائية السابقة لمعامل ارتباط بيرسون، يتبين وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية دالة إحصائياً بين التعلم الذاتي ومركز الضبط حيث بلغت (0.67) (البركات، 2000). ويمكن تفسير ذلك بأن البيئة

الجامعية في كلية التربية تشجع الطلبة على الاعتماد على أنفسهم، مما يسهم في تعزيز التعلم الذاتي ويزيد شعورهم بالمسؤولية عن نتائج تعلمهم، وهو ما ينعكس في قوة العلاقة بين التعلم الذاتي ومركز الضبط. وهذا يتفق مع نظرية روتر التي تؤكد أن الأفراد الذين يعتقدون أن نتائج أفعالهم تعتمد على جهودهم وقدراتهم يكونون أكثر مبادرة وتحملاً للمسؤولية وأكثر ميلاً للتعلم الذاتي لاعتمادهم على مركز الضبط باعتباره عاملاً أساسياً من عوامل التعلم الذاتي. (Rotter, 1966) وبذلك اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات كل من (العايش ومرغني، 2015؛ العطاري، 1999؛ دروزة، 1998)، واختلفت مع دراسة روس. (Ross)

2. الفرضية الثانية:

تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم الذاتي لدى عينة من طلاب جامعة بني وليد - كلية التربية تعزى إلى متغير الجنس." وللتحقق من صحة هذه الفرضية، قامت الباحثة برصد الدرجات التي تحصل عليها أفراد العينة على مقياس التعلم الذاتي، ثم خلّلت باستخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين لقياس الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من الجنسين، وكانت النتائج كما في الجدول: (4)

الجدول (4): الفروق بين أفراد عينة الدراسة في التعلم الذاتي حسب الجنس

متغيرات الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	نوع الدلالة
ذكور	16	71.18	7.87	2.21	دالة
إناث	34	63.59	7.72		

ومن القيم الإحصائية السابقة، يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (2.21)، وهي قيمة دالة إحصائياً. وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور (سليمان، 1988). وقد يرجع ذلك إلى أن الذكور يتمتعون بقدر أكبر من الاستقلالية في اتخاذ القرارات التعليمية، وإدارة الوقت، والبحث عن مصادر التعلم، الأمر الذي يعزز قدرتهم على ممارسة التعلم الذاتي. وتتفق هذه النتيجة مع نظرية سكينر في التعلم، التي تؤكد أن السلوك يتأثر بالتعزيز؛ فكلما حصل المتعلم على تعزيز نتيجة اعتماده على نفسه، ازداد تكرار السلوك وتطور التعلم الذاتي لديه. (Skinner, 1996) وفي ضوء نظرية روجرز التي ترى أن الفرد يكون أكثر قدرة على التعلم عندما يشعر بحرية الاختيار وتحمل المسؤولية وتحقيق الذات، وقد يكون الذكور أكثر ممارسة لهذه الجوانب في البيئة الجامعية (عبد اللطيف، 2007). وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسات (سليم، 2014؛ العايش ومرغني، 2015)، واختلفت مع دراسة (مديد، 2020).

3. الفرضية الثالثة:

تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم الذاتي لدى عينة من طلاب جامعة بني وليد - كلية التربية تعزى إلى متغير التخصص." وللتحقق من صحة هذه الفرضية، قامت الباحثة برصد الدرجات على مقياس التعلم الذاتي، وخلّلت باستخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين لقياس الفروق حسب متغير التخصص، فكانت النتائج كما في الجدول: (5):

الجدول (5): الفروق بين أفراد عينة الدراسة في التعلم الذاتي حسب التخصص

متغيرات الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	نوع الدلالة
علوم إنسانية	36	65.63	8.51	0.50	غير دالة
علوم تطبيقية	14	67.00	8.51		

ومن القيم الإحصائية السابقة، يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (0.50)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في التعلم الذاتي تعزى لمتغير التخصص (خميس، 2013). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلاب كلية التربية، على اختلاف تخصصاتهم، يتعرضون لظروف تعليمية وأكاديمية متشابهة، الأمر الذي يسهم في تقارب مستويات التعلم الذاتي لديهم. كما أن متطلبات الدراسة الجامعية تشجع جميع الطلبة على الاعتماد على الذات في البحث والتعلم واكتساب المعرفة بغض النظر عن التخصص الدراسي (الكسباني، 2010). وتؤكد هذه النتيجة نظرية نولز التي ترى أن التعلم الذاتي عملية يقوم فيها المتعلم بتحديد احتياجاته التعليمية، ووضع أهدافه، واختيار استراتيجيات التعلم المناسبة؛ وهذه المهارات يمكن أن يكتسبها جميع المتعلمين متى توفرت لهم البيئة التعليمية الداعمة (Knowles، 1975). واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (العايش ومرغني، 2015)، كما اختلفت مع دراستي (سليم، 2014؛ مديد، 2020).

4. الفرضية الرابعة:

تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط لدى عينة من طلاب جامعة بني وليد - كلية التربية تعزى إلى متغير الجنس". وللتحقق من صحة هذه الفرضية، قامت الباحثة برصد الدرجات على مقياس مركز الضبط، وُحُلَّت باستخدام اختبار (t-test)، فكانت النتائج كما في الجدول: (6)

الجدول (6): الفروق بين أفراد عينة الدراسة في مركز الضبط حسب الجنس

متغيرات الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	نوع الدلالة
ذكور	16	54.93	7.60	0.005	غير دالة
إناث	34	45.02	4.71		

ومن القيم الإحصائية السابقة، يتضح أن قيمة (ت) بلغت (0.005)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط تعزى لمتغير الجنس بين أفراد العينة (رشاد، 1993). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة الذكور والإناث يعيشون في بيئة جامعية متقاربة وتنشئة اجتماعية متشابهة، مما يسهم في تكوين اتجاهات متقاربة نحو تحمل المسؤولية وإدراك أسباب النجاح والفشل. كما أن متطلبات الدراسة الجامعية تفرض على جميع الطلبة، بغض النظر عن جنسهم، الاعتماد على قدراتهم الشخصية في إنجاز المهام الأكاديمية وتحقيق النجاح (بن بريكة، 2005). وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراستي (دروزة، 1998؛ العطاري، 1999).

5. الفرضية الخامسة:

تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط لدى عينة من طلاب جامعة بني وليد - كلية التربية تعزى إلى متغير التخصص". وللتحقق من صحة هذه الفرضية، قامت الباحثة برصد الدرجات على مقياس مركز الضبط، وُحُلَّت باستخدام اختبار (t-test)، فكانت النتائج كما في الجدول: (7)

الجدول (7): الفروق بين أفراد عينة الدراسة في مركز الضبط حسب التخصص

متغيرات الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	نوع الدلالة
علوم إنسانية	36	46.05	5.01	1.45	غير دالة
علوم تطبيقية	14	44.14	7.46		

ومن القيم الإحصائية السابقة، يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (1.45)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات التطبيقية والإنسانية (بوطاوي،

(2005). وتشير هذه النتيجة إلى أن التخصص الدراسي لم يكن عاملاً مؤثراً في اختلاف مستوى مركز الضبط لدى طلاب كلية التربية. ويمكن تفسير ذلك في ضوء نظرية جوليان روتر، التي تؤكد أن مركز الضبط يتكون من خلال الخبرات التعليمية والاجتماعية والتجارب التي يمر بها الفرد، أكثر من ارتباطه بنوع التخصص الدراسي. (Rotter, 1966) وبما أن طلاب كلية التربية يدرسون في بيئة جامعية واحدة، ويخضعون لأنظمة ولوائح أكاديمية متشابهة، ويعيشون ظروفاً اجتماعية وثقافية متقاربة، ويواجهون متطلبات أكاديمية ومسؤوليات مشابهة، فإن ذلك يساهم في تكوين اتجاهات متقاربة نحو تحمل المسؤولية والإحساس بالقدرة على التحكم في نتائج أفعالهم (معمرية، 2012). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (شحروري، 2013)، واختلفت مع دراسة (دروزة، 1998).

نتائج الدراسة:

أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

1. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التعلم الذاتي ومركز الضبط لدى طلاب جامعة بني وليد - كلية التربية، مما يشير إلى أن التعلم الذاتي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمركز الضبط (البركات، 2000).
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم الذاتي لدى عينة من طلاب جامعة بني وليد - كلية التربية تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور (سليمان، 1988).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم الذاتي لدى عينة من طلاب جامعة بني وليد - كلية التربية تعزى إلى متغير التخصص (خميس، 2013).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط لدى عينة من طلاب جامعة بني وليد - كلية التربية تعزى إلى متغير الجنس (رشاد، 1993).
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط لدى عينة من طلاب جامعة بني وليد - كلية التربية تعزى إلى متغير التخصص (بوطاوي، 2005).

توصيات الدراسة:

1. دعم برامج إعداد المعلمين في كليات التربية، وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على استخدام استراتيجيات تنمي التعلم الذاتي لدى الطلاب (بدير وعبد الرحيم، 2014).
2. توفير بيئة جامعية داعمة للتعلم الذاتي من خلال تطوير مصادر التعلم والمكتبات والمنصات الإلكترونية (السعيدة، 2020).
3. تعزيز البرامج الإرشادية التي تنمي لدى الطلاب مركز الضبط الداخلي لما له من دور في تحمل المسؤولية والنجاح الأكاديمي (معمرية، 2012).
4. الاهتمام بالطلاب من الجنسين في تنمية مهارات التعلم الذاتي مع مراعاة الفروق التي أظهرتها نتائج الدراسة (سليم، 2014).

مقترحات الدراسة:

1. دراسة العلاقة بين التعلم الذاتي ومتغيرات أخرى مثل الدافعية للإنجاز والتوافق الأكاديمي (بن الزين، 2005).
2. إجراء برامج تدريبية لتنمية التعلم الذاتي وقياس أثرها في مركز الضبط والتحصيل الأكاديمي (دروزة، 1998).
3. إجراء دراسات مقارنة بين طلبة الكليات العلمية والإنسانية في متغيرات نفسية وتربوية أخرى مرتبطة بالتعلم الذاتي (شحروري، 2013).

Compliance with ethical standards

Disclosure of conflict of interest

The authors declare that they have no conflict of interest.

قائمة المراجع العربية:

- [1] أبو ناهية، ص. د. م. (1987). الفروق في الضبط الخارجي لدى الأطفال والمراهقين والشباب والمسنين بقطاع غزة دراسات تربوية، تصدر عن رابطة التربية الحديثة، المجلد 2، الجزء 9، القاهرة.
- [2] الأعسر، ص. ي. (1978). التحكم الداخلي والخارجي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى طلاب التعليم الثانوي والجامعي (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية البنات للآداب والتربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- [3] البركات، ز. أ. (2000). مركز الضبط (الداخلي - الخارجي) وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم مجلة الجامعة الأسمرية، العدد الأول، الرياض.
- [4] بدير، ك.، وعبد الرحيم، ه. (2014). التعلم الذاتي: رؤية تطبيقية تكنولوجية متقدمة (ط. 1). دار عالم الكتب، القاهرة.
- [5] بن بريكة، ز. (2005). علاقة مركز الضبط بالأداء الدراسي (رسالة ماجستير). قسم علم النفس والتربية، الجزائر.
- [6] بن الزين، ن. (2005). مركز الضبط لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسياً (رسالة ماجستير). جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- [7] بوطاوي، ن. (2005). علاقة الدافع للإنجاز ومركز الضبط لنتائج الامتحان (رسالة ماجستير). جامعة الجزائر، الجزائر.
- [8] دروزة، أ. ن. (1998). موضوع مركز الضبط وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 12(1)، 45-68.
- [9] الدسوقي، م. أ. (1988). مركز التحكم وعلاقته بمفهوم الذات لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ومعلمي المراحل الثانوية مجلة الملك عبد العزيز (العلوم التربوية)، مجلد 1، الرياض.
- [10] الزغلول، ع. ع.، وشاكر، ع. (2007). سيكولوجية التدريس الصفي (ط. 1). دار المسيرة، عمان.
- [11] السعيدة، ر. م. (2020). أثر التدريس باستخدام الأبياد في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة الصف السادس الأساسي مجلة جامعة النجاح للأبحاث، العلوم الإنسانية، 34(7)، 98-115.
- <https://doi.org/10.35552/0247-034-007-003>
- [12] سليم، م. ط. (2014). التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، العدد 33، 115-142.
- [13] سليمان، س. م. (1988). الانضباط لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية وعلاقته بالمستوى الاجتماعي الثقافي ووجهة الضبط والاتجاهات الدراسية مجلة علم النفس، الهيئة المصرية للكتاب، العدد 6، مصر.
- [14] الشربيني، ف.، والطنطاوي، ع. (2011). التعليم الذاتي بالموديلات التعليمية (ط. 1). دار عالم الكتب، القاهرة.
- [15] شحروري، ع. ع. (2013). درجة امتلاك مهارات التعلم الموجه ذاتياً لدى طلبة المرحلة الجامعية بمدينة الرياض مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 40، ملحق 3، 1021-1035.
- [16] عبد اللطيف، ف. ب. ح. (2007). تحفيز التعلم (ط. 1). دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- [17] العايش، أ.، ومرغني، ك. (2015). التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالدافعية لدى الطالب الجامعي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشهيد حمه لخضر، الجزائر.
- [18] العطار، س. ع. (1999). مستوى مهارات التفكير الناقد وعلاقته بمركز الضبط وبعض المتغيرات الأخرى لدى عينة من طلبة الجامعات الفلسطينية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القدس، فلسطين.
- [19] الفتلاوي، س. م. ك. (2004). سلسلة طرائق التدريس: تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم (ط. 1). دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- [20] رشاد، ع. ع. م. (1993). دراسات في علم النفس الاجتماعي: سيكولوجية الفروق بين الجنسين. مؤسسة مختار للنشر ودار المعرفة، القاهرة.

- [21] خميس، م. (2013). *النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم* (ط. 1). دار السحاب، القاهرة.
- [22] خطر، ز. (2001). *التدخل بين استراتيجيات التعامل ومركز التحكم لمواجهة ضغط البكالوريا* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الجزائر، الجزائر.
- [23] محمود، س. ع.، ومعتز، س. ع. (1997). *الأفكار اللاعقلانية لدى الأطفال والمراهقين وعلاقتها بكل من حالة وسمة القلق، ومركز التحكم. بحوث في علم النفس الاجتماعي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.*
- [24] المشهداني، م. ح. ش. (2012). *التعلم الذاتي: ماله وما عليه*. مجلة كلية الآداب، جامعة بغداد، العدد 99، 655-674.
- [25] مديد، م. ف. (2020). *التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالتفكير التحليلي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة تكريت، العراق.
- [26] محمد، إ. (2016). *مركز الضبط وعلاقته بتقدير الذات وقلق الامتحان* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أبي بكر بلقايد، الجزائر.
- [27] معمري، ب. (2012). *مصدر الضبط والصحة النفسية وفق الاتجاه المعرفي السلوكي: دراسة ميدانية*. دار الخلدونية، الجزائر.

المراجع الأجنبية

- [28] Alkorashy, H. A., & Alotaibi, H. A. (2023). Locus of control and self-directed learning readiness of nursing students during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study from Saudi Arabia. *Nursing Reports*, 13(4), 1658–1670. <https://doi.org/10.3390/nursrep13040137>
- [29] Broadbent, J., & Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies and academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. *The Internet and Higher Education*, 27, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.04.007>
- [30] Findley, M. J., & Cooper, H. M. (1983). Locus of control and academic achievement: A literature review. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(2), 419–427. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.2.419>
- [31] Garrison, D. R. (2016). *E-learning in the 21st century: A community of inquiry framework for research and practice* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315667263>
- [32] Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Association Press.
- [33] Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1–28. <https://doi.org/10.1037/h0092976>
- [34] Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Eds.). (2012). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203831076>
- [35] Skinner, E. A. (1996). A guide to constructs of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(3), 549–570. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.3.549>
- [36] Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

Disclaimer/Publisher's Note: The statements, opinions, and data contained in all publications are solely those of the individual author(s) and contributor(s) and not of CJHES and/or the editor(s). CJHES and/or the editor(s) disclaim responsibility for any injury to people or property resulting from any ideas, methods, instructions, or products referred to in the content.