جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

السلوك الاستكشافي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية

رسالة قدمتها

إلى

مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى

وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي

رواء رشيد حميد العيثاوي

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتورة

زهرة موسى جعفر

١٤٣٥ هـ **٢٠١٤ م**

Ministry of Higher Education &
Scientific Research
University of Diyala
College of Education for Human Sciences
Department of Educational &
Psychological Sciences

The Exploratory Behaviour and its Relationship to Self-regulation among High School Students.

A Thesis

Submitted to the Council of the College of Education for Human Sciences / University of Diyala in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Educational Psychology

By

Rawa Rashid Hamid Al-Ithawi

Supervised by

Asst. Prof. Zahra Moosa Jaffar, (Ph.D.)

2014 A.D. **1435 A.H.**

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ فَاسْتَجَبْنَا لَهُ فَكَشَفْنَا مَا بِهِ مِنْ
ضُرٍّ وَآتَيْنَاهُ أَهْلَهُ وَمِثْلَهُمْ مَعَهُمْ رَحْمَةً
مِنْ عِنْدِنَا وَذِكْرَى لِلْعَابِدِينَ ﴾

صدق الله العظيم

سورة الانبياء / الآية ٨٤

إقرار المشرف

أشــهد أن إعـداد هـذه الرسـالة الموسـومة بـــ "السـلوك الاستكشـافي وعلاقتـه بـالتنظيم الـذاتي لـدى طلبـة المرحلـة الثانويـة " التي قدمتها طالبة الماجستير رواء رشيد حميد ، جرى بإشرافي في جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية ، قسم العلوم التربوية والنفسية ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي .

التوقيع

المشرفة

أ.م.د زهرة موسى جعفر

/ / ٢٠١٤

بناء على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

التوقيع

أ.م.د خالد جمال الدليمي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

/ / ٢٠١٤

إقرار الخبير اللغوي

أشـهد أن هـذه الرسـالة الموسـومة بـ " السـلوك الاستكشـافي وعلاقتـه بـالتنظيم الـذاتي لـدى طلبـة المرحلـة الثانويـة" والتـي قدمتها طالبة الماجستير رواء رشيد حميد ، جرى تقويمها لغوياً بإشرافي في جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي .

التوقيع :

اللقب العلمي :

الاسم :

التاريخ : / / ٢٠١٤

إقرار الخبير العلمي

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ " السلوك الاستكشافي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية" والتي قدمتها طالبة الماجستير رواء رشيد حميد ، جرى تقويمها علميا بإشرافي في جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي.

التوقيع :
اللقب العلمي :
الاسم :
التاريخ : / / ٢٠١٤

اقرار لجنة مناقشة

نحن اعضاء لجنة المناقشة ، نشهد اننا قد اطلعنا على رسالة الماجستير الموسومة (**السلوك الاستكشافي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية**) وقد ناقشنا الطالبة (**رواء رشيد حميد العيثاوي**) في محتوياتها ، وفيما له علاقة بها وإنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي وبتقدير( ) .

التوقيع :

اللقب العلمي :أ . د

الاسـم : مهند محمد عبد الستار

رئيس لجنة

التوقيع :

اللقب العلمي :أ.م.د

الاسـم :لطيفه ماجد محمود

عضوا

التوقيع :

اللقب العلمي :أ.م.د

الاسـم : انتصار هاشم مهدي

عضوا

التوقيع :

اللقب العلمي : أ.م.د

الاســم : زهرة موسى جعفر

عضواً ومشرفاً

صدقت من قبل مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى

الاسم :

عميد كلية التربية للعلوم الانسانية

الإهداء

الى من بلغ الرسالة وأدى الامانة...ونصح الامة... الى نبي الرحمة ونور العالمين

سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم)

الى من كلّله الله بالهيبة والوقار... الى من علمني العطاء دون انتظار...الى من أحمل أسمه بكل افتخار

والدي العزيز

الى معنى الحب ومعنى الحنان والتفاني...الى بسمة الحياة وسر الوجود... الى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي

والدتي الحبيبة

الى من هم اقرب أليّ من روحي...الى من شاركوني حضن الأم وبهم أستمد عزتي وإصراري

إخوتي وأخواتي

الى من مدّوا لي يد العون...الى من قدموا لي النصيحة دون أن أطلب منهم ذلك

أساتذتي الأفاضل

أهدي ثمرة جهدي المتواضع

رواء

شكر وامتنان

الحمد لله الذي علَم الانسان ما لم يعلم وجعله مسؤولاً عما يفعل وجعل من مسؤولياته التربية والتعليم والصلاة والسلام على سيد الخلق وخاتم الانبياء والمرسلين محمد (صلى الله عليه وعلى اله وصحبه الطيبين الطاهرين)

يطيب لي بعد ان انتهيت من اعداد هذه الرسالة ان اتقدم بخالص شكري وتقديري الى الدكتورة الفاضلة زهرة موسى جعفر المشرفة على الرسالة التي كانت لجهودها العلمية الصادقة وملاحظاتها و آرائها القيمة الاثر الكبير في اخراج هذا البحث الى النور فجزاها الله عني خير الجزاء .

وأتقدم بالشكر والامتنان الى جميع الاساتذة الاعزاء اعضاء لجنة السمنار الذين قدموا المشورة العلمية والملاحظات والآراء السديدة ، الذين كانت لجهودهم وتوجيهاتهم الاثر الاكبر في ارشاد الباحثة للسير بالخطوات العلمية الصحيحة فلهم مني كل الاحترام والتقدير .

كما يدفعني واجب الوفاء ان اتقدم بالشكر الجزيل الى اساتذتي الافاضل الذين كانوا لي مصدر عطاء للعلم والخلق خلال مسيرتي الدراسية الاولية والعليا جميعاً ، كما وأتقدم بالشكر والتقدير الى جميع الخبراء والمختصين الذين أبدوا ملاحظاتهم وآرائهم العلمية القيمة فجزاهم الله عني خير الجزاء .

ولا يفوت الباحثة ان تتقدم بالشكر والتقدير الى زملاء الدراسة لمواقفهم الصادقة وفقهم الله .

والشكر لله أولاً وأخيرا

الباحثة

المحتويات

ت	الموضوع	الصفحة
١	العنوان	أ
٢	الآية	ب
٣	اقرار المشرف	ج
٤	اقرار الخبير اللغوي	د
٥	اقرار الخبير العلمي	هـ
٦	اقرار لجنة المناقشة	و
٧	الاهداء	ز
٨	شكر وامتنان	ح
٩	مستخلص الرسالة باللغة العربية	ط - ي
١٠	ثبت المحتويات	ك- م
١١	ثبت الجداول	م - ن
١٢	ثبت الملاحق	س
١٣	الفصل الاول : التعريف بالبحث	٢-١١
١٤	مشكلة البحث	٢-٣
١٥	اهمية البحث	٣-٨
١٦	اهداف البحث	٨
١٧	حدود البحث	٨

١٨	تحديد المصطلحات	١١-٨
١٩	الفصل الثاني : اطار نظري ودراسات سابقة	٦٥-١٣
٢٠	مفهوم السلوك الاستكشافي	١٩-١٣
٢١	النظريات التي فسرت السلوك الاستكشافي	٢٧-١٩
٢٢	مفهوم التنظيم الذاتي	٣٧-٢٧
٢٣	نظريات التنظيم الذاتي	٤٨-٣٧
٢٤	المؤشرات العامة للاطار النظري	٥٠-٤٨
٢٥	ثانياً: دراسات سابقة	٦٤-٥٠
٢٦	المحور الاول :الدراسات التي تناولت السلوك الاستكشافي	٥٤-٥٠
٢٧	المحور الثاني: الدراسات التي تناولت التنظيم الذاتي	٥٩-٥٤
٢٨	موازنة الدراسات السابقة	٦٤-٥٩
٢٩	الافادة من الدراسات السابقة	٦٥
٣٠	الفصل الثالث : اجراءات البحث	١٠٠-٦٧
٣١	مجتمع البحث	٦٩-٦٧
٣٢	عينة البحث	٧١-٧٠
٣٣	اداة السلوك الاستكشافي	٨٨-٧١
٣٤	مقياس التنظيم الذاتي	٩٩-٨٨
٣٥	التطبيق النهائي للمقياسين	٩٩
٣٦	الوسائل الاحصائية	١٠٠-٩٩

٣٧	الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	١٠٢-١١٨
٣٨	عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	١٠٢-١١٧
٣٩	الاستنتاجات	١١٧
٤٠	التوصيات	١١٨
٤١	المقترحات	١١٨
٤٢	المصادر	١٢٠-١٣٦
٤٣	مستخلص الرسالة باللغة الانكليزية	A-B

ثبت الجداول

ت	العنوان	الصفحة
١	مجتمع البحث موزع بحسب المدارس الثانوية والموقع واعداد الطلبة في مركز بعقوبة للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤	٦٨-٦٩
٢	مجتمع الطلبة موزع بحسب الصفوف والجنس للمدارس المتوسطة والاعدادية	٦٩
٣	حجم عينة البحث موزعه بحسب الموقع والصف	٧٠-٧١
٤	قيم مربع كاي والنسبة المئوية لآراء المحكمين في صلاحية الفقرات	٧٤-٧٥

٥	عينة التحليل الاحصائي بحسب المدارس والصف	٧٦
٦	القوة التمييزية لفقرات مقياس السلوك الاستكشافي بأسلوب المجموعتين المتطرفتين	٨٠-٧٨
٧	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات مقياس السلوك الاستكشافي بالدرجة الكلية للمقياس	٨٢-٨١
٨	علاقة كل فقرة في مجالها لمقياس السلوك الاستكشافي	٨٤-٨٣
٩	علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية لمقياس السلوك الاستكشافي	٨٥
١٠	المؤشرات الاحصائية لمقياس السلوك الاستكشافي	٨٨-٨٧
١١	قيم مربع كاي والنسبة المئوية لآراء المحكمين في صلاحية الفقرات لمقياس التنظيم الذاتي	٩٠
١٢	القوة التمييزية لفقرات مقياس التنظيم الذاتي	٩٤-٩٢
١٣	القيم الاحصائية لمعامل ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	٩٥-٩٤
١٤	المؤشرات الاحصائية لمقياس التنظيم الذاتي	٩٨

ثبت الملاحق

ت	العنوان	الصفحة
١	كتاب تسهيل المهمة لغرض التطبيق .	١٣٨
٢	مقياس السلوك الاستكشافي بالصيغة الاولية.	١٣٩-١٤٤
٣	أسماء السادة الخبراء الذين تم عرض أداتا البحث عليهم .	١٤٥
٤	الفقرات التي تم تعديلها في السلوك الاستكشافي .	١٤٦
٥	مقياس السلوك الاستكشافي بالصيغة النهائية .	١٤٧-١٥٢
٦	مقياس التنظيم الذاتي بالصيغة الاولية .	١٥٣-١٥٦
٧	النسخة الاصلية لمقياس التنظيم الذاتي .	١٥٧-١٥٨
٨	مقياس التنظيم الذاتي النسخة المترجمة من اللغة العربية .	١٥٩-١٦٣
٩	مقياس التنظيم الذاتي بالصيغة النهائية .	١٦٤-١٦٩

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى تعرف :

- السلوك الاستكشافي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

- دلالة الفروق الاحصائية في السلوك الاستكشافي تبعاً لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية.

- التنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية .

- دلالة الفروق الاحصائية في التنظيم الذاتي تبعاً لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية .

- العلاقة بين السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية .

وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية وبواقع (٢٠٠) طالب و (٢٠٠) طالبة ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية .

ولتحقيق اهداف البحث تم بناء أداة لقياس السلوك الاستكشافي ، وتكون المقياس من (٥٨) فقرة وتم التحقق من صدق الأداة وبطريقة الفاكرونباخ (٠،٨٣) من خلال الصدق الظاهري وصدق البناء ، وبلغ معامل ثبات الأداة بطريقة اعادة الاختبار(٠،٨١) .

اما أداة التنظيم الذاتي فلقد تبنت الباحثة مقياس اجنبي ل باندي ومور (Bandy & Moor ,2010) بعد أستخراج صدق الترجمة والصدق الظاهري وبلغ معامل الثبات (٠،٨٢) .

وباستخدام (معامل ارتباط بيرسون ،و الاختبار التائي لعينة واحدة ، وتحليل التباين الثنائي ،واختبار شيفيه) كوسائل احصائية .

تم التوصل الى النتائج الآتية :

١-يمتلك طلبة المرحلة الثانوية سلوك استكشافي .

٢-توجد فروق ذات دلالة احصائية في السلوك الاستكشافي تبعاً لمتغير النوع و لصالح الاناث وكذلك توجد فروق ذات دلالة احصائية في السلوك الاستكشافي تبعاً للمرحلة الدراسية ولصالح طلبة المرحلة الاعدادية.

٣-يمتلك طلبة المرحلة الثانوية تنظيم ذاتي .

٤-توجد فروق ذات دلالة احصائية في التنظيم الذاتي تبعاً لمتغير النوع ولصالح الاناث وكذلك توجد فروق ذات دلالة احصائية في التنظيم الذاتي تبعاً للمرحلة الدراسية ولصالح طلبة المرحلة الاعدادية.

٥-هناك علاقة ايجابية بين السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي .

ولقد خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات والمقترحات .

مشكلة البحث :

ان السلوك هو موضوع علم النفس وهو سلسلة من الافعال او الاداءات القابلة للملاحظة او القياس , والتي تصدر عن المتعلم في اثناء تفاعله مع الموقف التعليمي (سمارة والعديلي،٢٠٠٨:١٠٢) ويعد السلوك الاستكشافي احد العوامل الجوهرية خلال النشاط الخاص الذي يقوم به الفرد من اجل الحصول على المعلومات ولهُ وظيفتان اساسيتان :أولهما تتعلق بالحصول على المعلومات , والثانية تختص بإقامة علاقات بين وحدات المعلومات التي تم الحصول عليها (عبد الحميد وخليفة،٢٠٠٠:١١) ان ما يجب ان يتضح لنا عن جلاء ان السلوك الاستكشافي يبدأ عند الانسان من الطفولة الباكرة , فهو يجرب الاشياء ويبحث عنها ويتعرف على الجديد وينجذب للأشياء الغريبة (النغميشي،١٩٩٤:١١٩) ولقد أعتبر كل من العالم هونت hunt (,1963) وماو و ماو (maw&maw, 1964)و وليام جيمس (William Geams) و كرونباخ (cronbooh) ان السلوك الاستكشافي ميل يبديه الشخص نحو الاشياء الغريبة او المتناقضة او الجديدة في البيئة رغبة منه في التعرف عليها واستكشافها،ولقد اعتبره البعض عادة سلوكية تُكتسب بالتعلم (القزاز،١٩٨٩:٢٦) وهذا ما نجدهُ في سلوك المراهقين عندما يستطلعون او يسألون او يغامرون فهي حاجة ذاتية تنبع داخل النفس وتتطلب الاشباع والتوجيه والاستثمار (الصقير ،٢٠٠٤:٤) هذا وتعتبر بعض السلوكيات الاستكشافية ضرورية , ومن الواضح بأن التعلم يعتبر مغامرة , ويعتبر تعليم معطى وناجح لأنه يدعو الطلبة للاستكشاف مثل محاولة الطالب خوض المهام الصعبة , ولقد قام (بايرنز وآخرون ٢٠٠٣) بوضع فرضيات حول السلوك الاستكشافي وأشاروا الى دليل مادي يدعم وجهات النظر الآتية : يتخذ المراهقون السلوك الاستكشافي لأنهم يفتقروا الى المعرفة , كما ويتخذونه لأنهم يتأثروا بالانتقاد , وبالإضافة الى ان المراهقين الذين يتخذون السلوك الاستكشافي في نطاق واحد عادة ما يتخذونه في نطاقات أخرى ايضاً (Adelman&others,2007:1) وبما ان طلبة المرحلة الثانوية هم في مرحلة المراهقة وفي هذه المرحلة يتأثر المراهقون بأقرانهم ويقضون وقتاً كبيراً مع الاصدقاء فيرتفع تأثير الأصدقاء بشكل كبير وتفرض تأثير قوي على بداية السلوك الاستكشافي والتي تكون في بعض الأحيان نتائجه

سلبية كشرب السكائر (skaar,2009,p6) لذلك كان من الضروري وجود نوع من التنظيم الداخلي لضمان الكف عن تحقيق الرغبات غير الاجتماعية وعدم الخروج عن القيم مع مواصلة العمل على ارضاء الحاجات الأخرى التي لا تتعارض مع الاتجاهات الاجتماعية ولا تمثل خروجاً على القوانين والنظم المعمولة (العبيدي,٢٠١١:٧١) وهو أمر منظم فالأفراد يجمعون كميات كثيرة من المعلومات ليستندوا اليها في أدراكهم لذواتهم , وللوصول الى صورة عامة عن الذات وينظم الفرد المعلومات من تجمعات صغيرة يتناقض عددها باستمرار ليتكون منها تجمعات عريضة أو واسعة (الخزاعلة وآخرون,٢٠١١:١٨٠) ويرى روجرز ان مفهوم الذات يمكن تصوره كتنظيم منسق يتألف من الإدراكات ,فالذات هي جانب من العلم الظاهر للفرد او من مجاله الإدراكي (حافظ,٢٠١٢:٣٠) وأشار باندورا (Bandura) ان الناس قادرون على تنظيم ذواتهم عن طريق أحداث السيطرة المباشرة على سلوكياتهم الخاصة ومن خلال انتقاء او تغيير الشروط البيئية التي بدورها تؤثر في سلوكهم وفقاً لهذه المعايير وبهذا يخلقون حوافزهم الخاصة التي تدفع سلوكهم وتقوده (محمود ومطر,٢٠١١:٢٠٥) ونظراً لرغبة المراهقين في المرحلة الثانوية لتجريب انماط سلوكية جديدة قد تكون نتائجها ايجابية كتكوين صداقات جديدة او تنمية القدرات العقلية – او سلبية كالتدخين وعلاقة ذلك بالتنظيم الداخلي , لذلك تتحدد مشكلة البحث بالإجابة عن التساؤلات الآتية :. هل يمتلك طلبة المرحلة الثانوية سلوك استكشافي؟ وهل توجد فروق بين الذكور والإناث في السلوك الاستكشافي ؟ وهل لدى طلبة المرحلة الثانوية القدرة على تنظيم ذواتهم , وما علاقة ذلك بالسلوك الاستكشافي ؟

أهمية البحث :

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة انتقال جسمي وعقلي وانفعالي واجتماعي , وتقع بين مرحلتين متميزتين هما :مرحلة الطفولة الوادعة والساذجة والهادئة ومرحلة الشباب التي تُسلم المراهق الى الرشد والنضج والتكامل (علي,٢٠١٠:٦٠) وتطرأ تغييرات عضوية عميقة تعطي للجسم بُنية مغايرة وقوة متزايدة وأشكالاً اكثر وضوحاً, ويقل ثبات الشخصية وتتحلل العادات الطفولية وتبرز اهتمامات جديدة , تشهد على وجود رغبة في توسيع أفق الحياة الذي كان يقتصر

من قبل في أغلب الأحيان على نطاق الأسرة والمدرسة (عبدالله,٢٠١٣:٣٨) وهذا ما نجده لدى الطلبة المراهقين في المرحلة الثانوية في سلوكهم الاستكشافي من خلال تنظيم الحقائق لدعم المبادئ او مناهضتها ويستطيعون انتاج مدى واسع من البدائل لأي موقف ويفكرون تفكيراً مجرداً, ويختبرون أفكارهم ضد المنطق الداخلي لديهم وهذه القدرات تميزهم عن الأطفال , كما انهم يطورون اشكالاً جديدة من التعلم ممكنة داخل الغرفة الصفية , حيث يملك المراهقون اسلوباً منظماً لحل المشاكل خاصة في بعض المواد الدراسية كمادة العلوم على سبيل المثال , فالكثير من المتعة التي تضمنتها مادة العلوم تنجم عن اتاحة المجال للاكتشاف , وأول انواع الاكتشاف يحدث عادة عندما يتم التعرف على طبيعة المشكلة ذاتها (شريم,٢٠٠٩:١٠٢) فالسلوك الاستكشافي له اهمية في عملية التعلم حيث اشارت بعض الدراسات بأن الفرد الذي يتميز بالسلوك الاستكشافي العالي يكون له القدرة على المعرفة والإنجاز حيث أُعتبر السلوك الاستكشافي دافعاً لهُ اهمية في عملية التعلم(whitesitt,1976:5753) ويُعد الاستكشاف من العمليات التي تنمي القدرات العقلية لدى الطلاب وتعمل على زيادة مهاراتهم على العمل المنظم و زيادة قدراتهم على فرز المفاهيم التي سبق ان تعلموها (العزاوي,٢٠٠٩:١٥٧) كما ان الهدف الرئيسي للتربية الحديثة هو تعليم الطلبة كيف يفكرون ويتساءلون , ويكتشفون الحقائق بأنفسهم وكيف يصلون الى حل مشكلاتهم المدرسية والحياتية , وهذا ما اكده (بياجيه) وهو يرى ان هدف التربية هو خلق جيل قادر على صنع اشياء جديدة وليست اعادة ما توصلت اليه الاجيال السابقة , بل رجال مبدعون مبتكرون مكتشفون , كما تهدف الى خلق عقول ناقدة قادرة على النقد والتحقق ولا تقبل بكل شيء يُعرض عليها(قطامي وقطامي ,٢٠٠١:٢٥٧) فالفرد يميل الى الاستكشاف والتجريب والتفوق المعرفي (ابو حطب وصادق,١٩٩٦:١٢٣). ويرتبط السلوك الاستكشافي في المراحل المبكرة بسلوك اللعب اما في مرحلة الرشد او النضج فأن السلوك الاستكشافي يرتبط بالإبداع في جوانب كثيرة , فبالإضافة الى بحث الإنسان عن الجديد وهروبه من المألوف والمتكرر فأن الاستكشاف يشتمل على استخلاص المعلومات وإضفاء المعنى (عبد الحميد,٢٠٠٠:٤٠) هذا وأظهرت نتائج دراسة ل(ستيوارت, ١٩٧٤) الى وجود علاقة ارتباطية بين السلوك الاستكشافي ومتغير الإبداع (stewart,1974)

كما اظهرت نتائج دراسة (سلامة , ١٩٨٥) الى وجود علاقة إرتباطية مرتفعة بين التفكير الإبداعي و بين حب الاستطلاع والاتجاه نحو السلوك الاستكشافي كما وأكدت دراسة (القزاز, ١٩٨٩) على وجود السلوك الاستكشافي بين طلاب المدارس التي تتوفر فيها الامكانات المدرسية , ولقد أكد كونجر ان لهذا السلوك اثر ايجابي في حل المشكلات التي تواجه الفرد من خلال تفاعله مع البيئة , وان ذلك ينمي لديه الثقة بالنفس , فرغبة المراهق للاستكشاف وحبه للاستطلاع من خلال تجريبه لاستجابات جديدة تنمي لديه الثقة بالنفس وتكسبه قيم ثابتة تتحول فيما بعد الى حاجات متعلمة (كونجر ,١٩٧٠: ٢٦٤) ويشير برونر(Bruner,1972) ان على المدرسة العمل على استثارة حب الاستطلاع والاستكشاف والخبرات المعرفية لغرض تقوية البناء المعرفي وتعزيزه (Bruner,1972:33)كما يمكن اعتبار السلوك الاستكشافي من مظاهر الدافعية الابتكارية , وهو يتضمن مجموعه من الانشطة التي يقوم بها الفرد في اتجاه الاحاطة بعناصر الموضوع وعلاقة كل عنصر بالعناصر الاخرى ولقد اشار (الخطيب وآخرون , ١٩٩٧)الى ان هناك عدداً من المكونات الاساسية لعملية الابتكار عند الطلاب والطالبات , والتي لا بد من توافرها لتنمية الابتكار لديهم ومن ضمنها الاستكشاف (المفرجي,٢٠٠٩: ٥) ولقد سمى كل من آرون وڤاووڤ (arown&vaov,1988) السلوكيات التي تؤدي الى نتائج ايجابية بالسلوكيات الاستكشافية , و يشير سكير(skaar ,2009) ان الانموذج الشامل للسلوك الاستكشافي يوفر اساسيات لفهم افضل في مرحلة المراهقة ويشجع الباحثون والأطباء السريريون وصانعوا السياسة على نقل وجهة نظرهم للسلوك الاستكشافي من مجموعه سلبية كاملة من السلوكيات متضمنة دراسة صحية تقليدية للسلوك الايجابي والتطور الاستكشافي (skaar ,2009:7) ومن هذه السلوكيات الايجابية التي يمارسها المراهقون قضاء الوقت مع الأهل والحصول على درجات جيدة والمشاركة في النشاطات اللا صفيه وممارسة رياضات مختلفة (linda berg ,2007)ويشير بيرلاين(Berlyne,1960) في النظرية العصبية الفسيولوجية ان حب الاستطلاع حالة من الاثارة تظهر عن طريق المثيرات المعقدة والشك في البيئة مما يؤدي الى السلوك الاستكشافي , وحدد شكلين من اشكال السلوك الاستكشافي وهما : الاستكشاف المتنوع والاستكشاف المحدد , وافترض ان الافراد الذين يسعون للتخلص من الجمود

والملل سيشتركون في الاستكشاف المتنوع , بينما الافراد الذين يرغبون في حل الصراعات المفاهيمية التي تثيرها بعض العوامل البيئية غير المتوافقة مع مستوى فهمهم سيشتركون في الاستكشاف المحدد(عبد الحميد,١٩٩٧:٢٧) . ويعد دافع حب الاستطلاع نوعاً من الدافعية الذاتية يمكن تصوره على شكل قصدي يرمي الى الحصول على معلومات حول موضوع او فكرة عبر سلوك استكشافي ,حيث يرغب الفرد في الشعور بفاعليته وقدرته على الضبط والتحكم الذاتي لدى قيامه بهذا السلوك (الدسوقي,٢٠٠٦:٣١٣)ويشير (Zimmerman,1990) الى ان الطالب الذي يمتلك التنظيم الذاتي يكون واثقاً من نفسه محترفاً ونشطاً في جمع المعلومات ومثابراً ومواظباً , لديه المقدرة على اصدار احكام ذاتية مناسبة (Zimmerman,1990:158) وان القدرة على تنظيم الذات هو تأسيس استجابة ضمن معايير مقبولة للسلوك في البيت والمدرسة وفي مكان العمل , وغالباً ما يكون التنظيم الذاتي فكرة عملية مزدوجة معرفية واجتماعية وعاطفية , ويمكن تعزيزه من خلال الالعاب الرياضية وبرامج التدريب (Bandy&Moor ,2010 :1) ويكون التنظيم الذاتي للتعلم شرطاً حيوياً للاكتساب الناجح للمعرفة في المدرسة وما بعدها وصولاً الى الجامعة والى العمل , ولهذا تكمن اهميته الفائقة في انه تعلم مدى الحياة(ديماس,٢٠٠٢:١٧٨) ولقد اشار سوليفان الى ان الكائن الحي هو تنظيم مستمر للذات من خلال النشاط الوظيفي الذي يقوم به (محمود ومطر,٢٠١١:١٩١) كما ويؤكد باندورا (Bandura) على عملية تنظيم الذات في السعي لمواجهة المعايير وكل من المعززات الداخلية اي(تعزيز الذات) والمعززات الخارجية (برافين,٢٠١٠:٢٥٠) وأظهرت نتائج دراسة (سوسن,٢٠٠٩) الى معرفة اثر التدريب على التعلم الذاتي في تعديل سلوك الانانية وكانت من نتائجها ان التعلم الذاتي والتنظيم الذاتي له اثر في تعديل سلوك الانانية , وتبرز اهمية المرحلة الثانوية باعتبارها حلقة وصل في غاية الاهمية في العملية التربوية بين التعليم الابتدائي الذي يسبقها والتعليم الجامعي الذي يليه وهي مرحلة انتقالية تحدث فيها تغيرات جوهرية للفرد في جميع نواحيه , وذلك تبعاً للتغيرات السريعة التي تظهر في مجتمعه . الامر الذي يتطلب من القائمين على التربية بالعمل على الاهتمام بالمراهقين ورعايتهم , لأن تقدم اي مجتمع يعتمد بدرجه كبيرة على مدى سلامة و فاعلية خططه وبرامجه التي يتبعها في

رعاية ابنائه , وتحقيق الاستفادة الكامنة من امكاناته البشرية , وفي توجيه هذه الامكانات وتنميتها وتقديم الرعاية اللازمة لها على اسس علمية وهادفة (المزوري ,١٣:٢٠٠٦). فضلاً عن كل ما تقدم يمكن ان تتضح اهمية الدراسة الحالية في جانبين أحدهما نظري والآخر تطبيقي :

اولاً : الاهمية النظرية

١-يعد البحث الحالي محاولة علمية لدراسة متغيرات مهمة في المرحلة الثانوية, وهدف اساسي للتربية الحديثة, اذ ان تعليم الطلبة كيف يفكرون ويتساءلون ويكتشفون الحقائق بأنفسهم وكيف يصلون الى حل مشكلاتهم والقدرة على التنظيم الذاتي من الأهداف التي تسعى اليها التربية .

٢-تأتي اهمية البحث الحالي من ندرة الدراسات التي تناولت العلاقة بين السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية .

٣-يعد السلوك الاستكشافي من العمليات التي تنمي القدرات العقلية لدى الطلاب وتعمل على زيادة مهاراتهم على العمل المنظم.

٤-تناول متغير التنظيم الذاتي الذي يُعد شرطاً حيوياً للاكتساب الناجح للمعرفة في المراحل الدراسية المختلفة وفي مجال العمل .

٥-يشكل البحث الحالي اضافة علمية متواضعة في مجال علم النفس التربوي , كما انه يُعد محاولة متواضعة لأثارة مجال خصب للبحوث في هذا المجال .

ثانياً : الاهمية التطبيقية

١-ان هذه الدراسة تطرح أنموذجاً جديداً من التعامل مع معطيات العصر الحديث والتعامل مع المراهق من منظور واسع النطاق الا وهو مفهوم السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي اذ ان النظام التربوي كان وما زال يهمل العديد من قدرات وامكانيات المتعلمين الاستكشافية وقدرتهم على تنظيم الذات ,وان توجيه النظر الى هذه القدرات التي يمتلكها الطلبة والتعمق في دراستها تمكن من الوصول الى نتائج ايجابية عن طبيعة الطلبة في المرحلة الثانوية بصورة متصلة وذات شمولية واضحة الجوانب .

٢-يوفر البحث الحالي أداتين للقياس يمكن الإفادة منهما في اجراء دراسات لاحقة .

٣-امكانية افادة وزارة التربية من نتائج هذه الدراسة وذلك من خلال العمل على ادخال البرامج التي من شأنها ان تُنمي السلوك الاستكشافي لما له من اهمية في تنمية النمو المعرفي للمتعلم .

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي الى تعرف :

١- السلوك الاستكشافي لدى طلبة المرحلة الثانوية .

٢- دلالة الفروق الاحصائية في السلوك الاستكشافي تبعاً لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية.

٣- التنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية .

٤- دلالة الفروق الاحصائية في التنظيم الذاتي تبعاً لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية

٥- العلاقة بين السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة المتوسطة والاعدادية في المدارس الثانوية وللصفوف الخمسة الاولى ما عدا الصف (السادس اعدادي) ولكلا الجنسين(ذكور,أناث) الدراسة الصباحية التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى / بعقوبة المركز للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤م) .

تحديد المصطلحات :

اولاً :السلوك الاستكشافي(Exploratory behavior)

تعريف قاموس اكسفورد(١٩٦١): رغبة في اختبار او تجربة الاشياء الغريبة او الجديدة للتعرف عليها .(Oxford,1961:p1265)

تعريف وبستر(١٩٧١): ميل او رغبة في استطلاع المعرفة أو التعلم (Webster,1971:p87)

تعريف كود(١٩٧٣):ميل للبحث او السؤال في مختلف النشاطات بغية اكتشافها(Cood,1973:p157).

تعريف رزوق (١٩٧٩): نزوع نحو البحث عن المعرفة من خلال النشاط التنقيبي والسعي لمتابعة التقصي وبلوغ النتائج المستحدثة (رزوق,١٩٧٩:٣٨)

تعريف كولون(١٩٩٦) : رغبة في اختبار او تجربة الاشياء الغريبة أو الجديدة للتعرف عليها من خلال تجريب أنماط سلوكية وتكون نتائجها أما سلبية كـ (السياقة المتهورة أو شرب السجائر) أو ايجابيه كـ (تكوين صداقات جديدة أو تجريب رياضة أو ألعاب لم يتم تجربتها من قبل) (Skaar ,2009:1)

تعريف برلاين (١٩٦٠): اي نشاط ناتج عن التعرض لأنماط من المنبهات لا تكون لها دلالتها البيولوجية الواضحة بالنسبة لنا (عبد الحميد,١٩٩٧:١١).

تعريف الحصري(٢٠٠٠): عملية تفكير تتطلب من الفرد أعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه وتكييفها على نحو يُمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه قبل الموقف الاستكشافي (الحصري والعنيزي,٢٠٠٠:٤٧).

تعريف سكير(٢٠٠٩) : وهو السلوك الذي يحدث نتيجة التغيرات البيولوجية التي تُحدث طفرات هرمونية بالإضافة الى توقيت نضوج البلوغ والصفات الشخصية المتوارثة (Skaar ,2009:2).

وتبنت الباحثة تعريف(Gullon,1996)للسلوك الاستكشافي المذكور سابقاً ليكون تعريفاً نظرياً وذلك لأنه تعريف شامل لجوانب السلوك الاستكشافي وتناول السلوك الاستكشافي في المرحلة الثانوية (مرحلة المراهقه) يُعتمد عليه في هذا البحث .

أما التعريف الإجرائي للسلوك الاستكشافي فهو :

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب (الطالب–الطالبة) من خلال أجابته على فقرات مقياس السلوك الاستكشافي المعد لأغراض هذا البحث .

ثانياً :التنظيم الذاتي

تعريف زيمرمان وبونس(١٩٩٠) : الاستخدام المنظم لما وراء المعرفة والدافعية والاستراتيجيات السلوكية (Zimmer man&pons,1990:p51).

تعريف باندورا (١٩٩٨):آلية للتحكم الداخلي التي تحدد السلوك المؤذي ذاتياً والنتائج المفروضة لذلك السلوك (Stone ,1998:p6).

تعريف دروزه (٢٠٠٤): عملية عقلية اساسية تهدف الى تنظيم المعلومات على اساس العناصر المشتركة التي تجمع بينها , لتخزن في الذاكرة على شكل أنماط عامه و وحدات مجردة (دروزه,٢٠٠٤:٣٩).

تعريف باندورا(٢٠٠٥):التصرف الاخلاقي الذي يتضمن عمل الاشياء التي تأتي بالرضا الذاتي والإحساس بقيمة الذات (Bandura ,2005:p3).

تعريف باندي و مور(٢٠١٠):هي مهارة ذات تأثيرات على قدرة الفرد لتحمل الرغبات المطلوبة والتعامل مع الفشل وخيبة الامل والعمل نحو النجاح (Bandy&Moor,2010:p1).

تعريف محادين (٢٠١٣):ويتضمن تحكم الفرد في سلوكه الحالي وميله الى ضبط النفس والتحكم الذاتي بهدف تحقيق الرضا النفسي الداخلي(محادين والنوايسة ,٢٠١٣:١٠٦).

وتبنت الباحثة تعريف (Bandy&Moor ,2010) للتنظيم الذاتي self- (regulation) المذكور سابقاً ليكون تعريفاً نظرياً يُعتمد عليه في هذه الدراسة .

اما التعريف الاجرائي للتنظيم الذاتي فهو :

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب (الطالب–الطالبة) من خلال الإجابة على فقرات مقياس التنظيم الذاتي المعد لأغراض هذا البحث .

ثالثاً : المرحلة الثانوية

مرحلة تعليمية تنقسم الى مرحلتين متتابعتين (متوسطة واعدادية) مدة كل منهما ثلاث سنوات وتُعنى المرحلة المتوسطة باكتشاف قابليات الطلاب وميولهم اما المرحلة الاعدادية فتُعنى بترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلاب وميولهم وتمكينهم من بلوغ مستوى اعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تمهيداً لمواصلة الدراسة العالية او اعداد للحياة العملية الانتاجية (وزارة التربية,١٩٧٧:٤-٥).

مفهوم السلوك الاستكشافي:

ان السلوك الاستكشافي يمثل الجذور الاولى للرغبة بالمعرفة والاستزادة منها ، اذ ان الانسان يتعرف على الموضوعات النفسية والاجتماعية والبيئية من خلال الاستطلاع والسؤال ، فيصل به الى الحقائق وإجابات المسائل(عبد الرزاق،٢٠٠٩:١).

ويحذر العديد من الباحثين والتربويين من اهمال هذا السلوك او قمعه ، فعندما يُعاقب الفرد وخاصة الطفل على محاولاته الاستكشافية وتساؤلاته عن الغامض في بيئته فأنه يقمع ذاته وبالتالي يقع في حيرة بين حبه للاستكشاف وتركه للإحباط ، وعندما تفتقر البيئة للمثيرات والأنشطة الإثرائية التي تنمي وتحرك الدافع فانه يتبلد وقد ينطفي (الصقير،٢٠٠٣:٥).

ويشير برونر(Bruner,1972) ان على المدرسة العمل على استثارة حب الاستطلاع والاستكشاف والخبرات المعرفية لغرض تقوية البناء المعرفي وتعزيزه (Bruner,1972:33) ، ويتم تحديد السلوكيات الاستكشافية من خلال التعلم والذي بدوره يساعد على تحسين اداء الذاكرة ، لذا فأن الذاكرة هي عملية نشطة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالسلوك(Joel&others,2010:21).

ولقد اشار (جانييه) ان الاستكشاف مجموعة من النشاطات التي يقوم الفرد بها لحل مشكلة تتضمن ظاهرة جديدة تتحدى تفكيره في اثناء بحثه عن حل للمشكلة ، كما وأكد سكمان (r.suchman) ان الاستكشاف عملية فيها تمثيل مفاجئ للمعلومات او المثيرات التي يستقبلها الفرد في موقف ما، نتيجة التفاعل الذي يحصل بين النظام المفاهيمي الموجود اصلاً لدى الفرد ومثيرات المواقف الجديدة(ابو جادو،٢٠٠٠:٣٥١) ، وعلى المعلم ان ينمي قدرات الطالب واستعداداته من خلال استخدام طرائق تدريس مختلفة بالإضافة الى تشجيع الطلبة للأنشطة المدرسية المتنوعة والتي يمكن ان تساعد في تحقيق اهداف الطالب وتطوير امكانياته المدرسية واستعداده ،كما وان تزويد الطلبة الاسلوب العلمي في التفكير يمكن ان يزيد من قدرتهم على الاستكشاف من خلال وضع مجموعه من التساؤلات او الاسباب التي تكون وراء المشكلة او ترتبط بها (الكفافي،٢٠٠٩:٤١٧).

ان التغيرات التي تحدث لجوانب المراهق المختلفة ،تعزز بقوة دافع الاستطلاع والاستكشاف في مرحلة المراهقة ، وخصوصاً في النواحي العقلية والمعرفية ، فهو يمتلك قدرات جديدة ومتميزة يستطيع بها فهم الاشياء وتفحصها . ولذا فإن هذا الاستكشاف هو بعض ما يدعو المراهقين الى كثرة الاسئلة وكثرة القراءة والى التجسس احياناً والى المجازفة بالنفس ، ومن الملاحظ اتجاه بعض المراهقين الى اقتناء الكتب والقصص والصحف والمجلات وقراءتها والعكوف عليها والاستمتاع بما تحويه من احداث وتحليلات وقصص ونماذج بطولية وأفكار تغييريه ، وينجذب المراهق الى هذه الاشياء بسبب ما تلبيه هذه الانشطة من حاجة الاستطلاع والمغامرة والاكتشاف وقد يلجأ المراهق الى القراءة الواسعة في مجالات متعددة ،بسبب ما يجده من عدم التقبل له في مجال ممارسة الاعمال والمسؤوليات حيث لا يجد ما يلبي رغبته من زاوية عملية واقعية ، ولا ما يلبي رغبته في العمل والمسؤولية(النغميشي،١٩٩٤:١٢١) ، كما وتزداد سرعة تحصيل المراهق ، ويُلاحظ ذلك في القراءة وامكانية تحصيل مواد مثل الهندسة والجبر ، وتدل البحوث على ان قراءات المراهقين في هذه المرحلة يدور معظمها حول موضوعات التسلية كما في القصص والفكاهات والموضوعات الطريفة وخاصة ما يتفق منها مع الميول(زهران،١٩٩٤:٣٤٩).

ولقد اجرى كل من بيرلاين وفورمر (Berlyne&former,1960) دراسة توصلا فيها الى ان اسلوب الاسئلة والأجوبة يعتبر شكلاً من اشكال السلوك المعرفي يمكن اثارته بفعل السلوك الاستكشافي الذي يُثار بدوره من الاشياء الجديدة او المتناقضة او المعقدة او المجهولة ، والذي يمكن الحصول عليه من عملية التعلم ، ويشير الى ان الاسئلة تكون اوضح للأطفال الاصغر سناً وأدق للأطفال الاكبر سناً وصولاً الى المعرفة وإزالة للشكوك (القزاز،١٩٨٩:٥٢) ، وهناك وجه آخر للسلوك الاستكشافي ألا وهو الفضول ، ويُعرف بأنه الضرورة او الرغبة في المعرفة وهو شرط اساسي لحدوث السلوك الاستكشافي(Berlyen,1960) حيث يمكن ان تكون القوة التحفيزية لحدوث هذا السلوك ، ولقد اجرت انجيفين(١٩٧١) بحوث في مجال الفضول ولقد خلصت في دراستها ان للفضول دوافع تحفيزية وتعتبر كمؤشر لقياس السلوك الاستكشافي (Adelman,1997)، ان الفضول المعرفي يمكن ان يستثار ويحافظ عليه من خلال تكليف

المتعلمين بمشاكل حقيقية ومعقدة مع ادلة كافية ، فالفضول المعرفي يتضح عند البحث عن اجابة للمشكلة(Thomas,1997:18) ، وشدد وليم جيمس (١٨٩٠) على الوظيفة البيولوجية للفضول والتي اعتبرها غريزة فطرية مدفوعة والتي تعتمد على الدافعية الداخلية ، ولقد اكد بيرلاين(Berlyne,1951) على ان تثبيط او خفض الفضول قد يؤدي الى اشكال مختلفة من السلوك المرضي مثل الاكتئاب (Adelman,1997) وتشير بعض الدراسات الحديثة الى انه يمكننا توقع حدوث حب الاستطلاع والفضول في اي وقت اعتماداً على الامكانية المتوفرة في منبه معين والتي تجعله قادراً على استصدار نشاط موجه نحو استخلاص المعلومات ، وهذه الامكانية تكون دالة لدرجة عدم اليقين الذي يشتمل عليها المنبه في ضوء خصائص التركيب والجدة والغموض والتماسك والتفكك (عبد الحميد وخليفة،٢٠٠٠:٤٢).

ويهدف الانجذاب لما هو جديد ومعقد الى الاكتشاف وليس مجرد تثبيت النظر ، والاكتشاف هو النشاطات التي يندمج فيها الفرد من اجل مصلحته (الشيخلي،٢٠٠٩:٩٠).

الفرق بين حب الاستطلاع والسلوك الاستكشافي :

يفرق الباحثون بين مصطلحي الاستطلاع والاستكشاف وذلك من خلال درجة حدّة المثير بالنسبة للفرد ، ويرى الباحثون ان حب الاستطلاع تتم استثارته عن طريق مثيرات جديدة واستمرار تعرض الفرد لهذه المثيرات يقلل مستوى الدافع وهنا يبدأ النشاط الاستكشافي(الصقير،٢٠٠٤:٤) ، ويرتبط حب الاستطلاع والفضول القوي بالرغبة في الحصول على المعلومات من الاخرين من خلال السلوك الاستكشافي ويرى(الشعراوي،١٩٩٧) ان حب الاستطلاع سواء كان معرفي او ادراكي او دافع داخلي تثيره مثيرات خارجية يجعل الفرد في حالة من الانتباه والتركيز لمعرفة هذه المثيرات ويبدأ الاستكشاف عندما يحاول الفرد تفحص هذه المثيرات لمعرفة مكوناتها او معرفة المزيد عنها ، اي بمعنى ان حب الاستطلاع كدافع يوجه الانتباه لمثير محدد ، والاستكشاف من جانب الفرد يمدهُ بالمعلومات والخبرات الجديدة لهذه المثيرات ، ويرتبط حب الاستطلاع وما يرتبط به من سلوك استكشافي مع الابداع في جوانب كثيرة ، فضلا عن بحث الانسان خلالهما عن

الجديد وهروبه من المألوف والمتكرر ، فأنهما يشتملان ايضاً على سلوكيات تتضمن استخلاص المعلومات وإضفاء المعنى كما انهما يشتملان على نوع من الشعور بعدم اليقين او عدم التأكد وحيثما توجد معلومات يجب استخلاصها او حالة من عدم اليقين يجب حلها ، فإن المرء يمكنه توقع حدوث السلوك الاستكشافي وكذلك السلوك الابداعي(عبد الحميد وخليفة،٢٠٠٠:٤٠-٤١).هذا ولقد صنف برلاين (Berlyne,1954) حب الاستطلاع الى ثلاثة اصناف هي:

١-حب الاستطلاع الفكري : ويشير الى كفاية المعلومات او المعرفة حول المفهوم الذي يدور البحث عنه .

٢-حب الاستكشاف المحدود : يؤدي هذا النمط الى زيادة ادراك المثيرات ويتواجد عادة لدى الحيوانات الدنيا.

٣-حب الاستطلاع الادراكي: ويتمثل في رغبة الفرد في البحث عن التأثير بفرض الحصول على المعرفة.

وفي عام ١٩٦٠ قام برلاين بوضع تصنيف اخر تكون من أربع مستويات هي:

١-الاستكشاف المعاين(Inspective Exploration) : يتمثل بالاستجابة للتغير الذي يحدث في البيئة.

٢-الاستكشاف الفضولي(Inquisitive Exploration) : يتضمن المبادرة في تغير البيئة المحيطة.

٣-الاستكشاف النوعي(Specific Exploration) : ويتمثل بالرغبة في الحصول على المعلومات المتعلقة بموضوع محدد.

٤-الاستكشاف المتنوع (Diversive Exploration) : وهو الاستجابات الموجهة لأجل زيادة المعلومات من اي مصدر بيئي مناسب (الصقير،١٩٩٣:١٥-١٦).

اثر السلوك الاستكشافي في التعلم :

للسلوك الاستكشافي اثره الواضح في التعلم لأنه يساعد المتعلمين على الاستجابة للعناصر الجديدة والغريبة والغامضة ، وإبداء الرغبة في معرفة المزيد عن انفسهم وعن بيئتهم وهي امور ضرورية لتحسين القدرة على التحصيل(المسلمي،٢٠٠٩:٣).

ويرى بياجيه ان الأنموذج التدريسي للتعلم مشتق مباشرة من نموذج الوظائف العقلية له وتتكون من ثلاث مراحل :

١- مرحلة الاستكشاف او جمع البيانات(Exploration) :

تبدأ هذه المرحلة بتفاعل الطلاب مباشرة بأخذ الخبرات الجديدة والتي تثير لديهم تساؤلات يصعب الاجابة عنها ، ومن ثم فهم يقومون من خلال الانشطة الفردية او الجماعية بالبحث عن اجابة لتساؤلاتهم فيلاحظون –يفسرون–يجربون– يتنبئون– يقيسون.... فهي مرحلة عدم اتزان يحاول المتعلم ان يكتسب خبرة بالمفهوم لحل التناقض ، والإجابة عن الاسئلة ، فالدور يرتكز على المتعلم . ويقتصر دور المعلم على التوجيه ومساعدة الطلاب اثناء قيامهم بهذه الانشطة وتشجيعهم عليها .

٢- مرحلة تقديم المفهوم (concept Introduction) :

في هذه المرحلة يكون دور المعلم تقليدياً وينحصر في جمع المعلومات من الطلاب من مرحلة (الاستكشاف) للوصول الى المفهوم الجديد وتقديم المعلومات الاضافية والمصطلحات الخاصة ، والطلاب يشتركون معه عقلياً واجتماعياً للوصول الى حالة الاتزان (المواءمة).

٣- مرحلة تطبيق واتساع المفهوم(concept Application) :

وفيها يتم تطبيق ما توصل اليه الطلاب من معلومات ومفاهيم في مواقف جديدة ، والدور هنا يرتكز على المتعلم حيث يعمم ما سبق تعلمه ويركز على انتقال اثر التعلم في مواقف جديدة (التنظيم). وهذا يؤدي الى اثارة استفسارات جديدة لديه تدفعه للدخول في مرحلة الاستكشاف وهكذا تبدأ دورة تعلم جديدة(عبد الكريم،٢٠٠٠:٢١٤).

ويرتبط هذا النمط من التعلم بنمط التعلم الجشطلتي القائم على الاستبصار اي الادراك المفاجئ لعلاقات جديدة يكتشفها الفرد من العناصر او المحددات او المعطيات الواردة في الموقف المشكل او في موقف التعلم(الزيات،٢٠٠٤:٣٢٧).

ان تشجيع الطلبة على التعلم من خلال الاستكشاف الفعال والذي يمنح الطالب لنفسه من خلاله الثواب الذاتي (الازيرجاوي،١٩٩١:٦٤) ، كما وان السماح للمتعلمين بالاستكشاف وسبر الاغوار من شأنه ان يكون عامل مكافأة ذاتياً (ثابت،٢٠٠٦:٢٧-٢٨) ، حيث ان المكافأة تعتمد على القيمة الاخبارية لهذه المكافأة لمستوى الاداء ، فإذا كانت المكافأة كبيرة بالنسبة لعمل يبدو قليل الاهمية سيؤدي ذلك الى انخفاض الدافعية الداخلية ، اما اذا كانت المكافأة كبيرة لان الفرد يقوم بعمل عظيم فان ذلك من شأنه ان يُعزز الدافعية الداخلية(العمر،١٩٨٧:٧٩).

وتتيح المدرسة الوان مختلفة من الانشطة منها الثقافي والاجتماعي والرياضي بجانب المواقف التعليمية التقليدية ، وامام المراهق هذه الميول وعليه ان يمارس ما يتفق مع ميوله ، وما يجد نفسه راغباً في ممارسته من الوان النشاط ، ولهذا النشاط قيمة تربوية ونفسية كبيرة أذ يساعد المراهق على اعلاء دوافعه ويساعده على تأكيد ذاته وعلى اكتساب مزيد من الخبرات الاجتماعية وغيرها ، وهذه الانشطة من افضل الوسائل التي تنمي بها شخصية المراهق(الكفافي،٢٠٠٩:٣٧٦).

ان السلوك الاستكشافي لا يمكن ان تستثيره دوافع شبيهة بدوافع الجوع والعطش ، ولكنها تستثار من خلال شيء شبيه بالحاجة الى المعرفة ، وقد اجريت بحوث عديدة في هذا الاتجاه ، وأدت هذه البحوث في النهاية الى الاهتمام الاكبر بمفهوم الجدة Novelty الذي هو جوهر مفهوم الابداع creativity ووضعهُ في الاعتبار بشكل خاص من حيث علاقتهُ بالاستكشاف والفضول او حب الاستطلاع(Gibson,1988:39).

ان الطلاب الذين يتسمون بالسلوك الاستكشافي تجاه العالم المحيط بهم تكون لديهم القدرة للبحث عن اجابات عن اسئلة محيرة ومعقدة ، ويعتبر الميل الى المحافظة على مستوى عال من

السلوك الاستكشافي سمة حقيقية ، ويظهر الطلاب الذين يتسمون بسلوك استكشافي عالي سمات شخصية هي:

١-يتفاعلون بطريقة ايجابية مع العناصر الجديدة في البيئة وغالباً ما يبحثون عن خبرات جديدة.
٢-يكونون اكثر تحملاً للغموض ، واقل شعوراً بالقلق في مواقف غير مؤكدة اكثر من الطلاب الذين لا يتسمون بالسلوك الاستكشافي .
٣-استكشاف العناصر الجديدة في البيئة بالانتقال اليها، او معالجتها او بتوجيه اسئلة عنها .
٤-المثابرة على دراسة العناصر الجديدة من اجل معرفة المزيد عنها .
٥-يتم تحفيزهم داخلياً اكثر من تحفيزهم خارجياً للتعلم.

ويكون مدخل هؤلاء الطلاب ، الذين يتسمون بالسلوك الاستكشافي للتعلم بطرق فريدة ، وهي:

١-غالباً ما يتعلمون اكثر مما هو مطلوب .
٢-يكونون اكثر احتمالاً للبحث عن انماط او المشاركة في اختبار الفروض.
٣-التردد والتلعثم في موضوعات تشجع على البحث التلقائي.
٤-بذل محاولة ايجابية في تعلم ومسايرة الافكار الجديدة والأحداث الحالية (الدسوقي،٢٠٠٦:٣٢٥-٣٢٦) .

النظريات التي فسرت السلوك الاستكشافي :

اولاً :النظريات السلوكية

ومن هذه النظريات نظرية التعلم الكلاسيكي التي ترى ان وجود المثيرات الجديدة او المألوفة ، هي السبب وراء ظهور السلوك الاستكشافي ، فضلاً عن ذلك فأن الاحداث التي ترتبط بالسلوك الاستكشافي تعمل كمثيرات شرطية بالنسبة لسلوك آخر ، وتعمل التوجيهات او طرح الاسئلة او الاستكشاف البصري كمثيرات شرطية لإظهار السلوك الاستكشافي لدى الفرد(عجاج ،٢٠٠٠:٢٨).

وترى نظرية التعلم الاجرائي ان اي حدث يعمل كمدعم ويتبع استجابة يزيد من معدلها وتكرارها ، فأنه عند تقديم المعززات الاجتماعية الثانوية من مثل (الاهتمام ،المديح ،العاطفة ،الايجابية ،الابتسامات ،العناق) بعد استجابة السلوك الاستكشافي من شأنها العمل على زيادة السلوك الاستكشافي وتسهيله ، واذا لم يدعم هذا السلوك فأنه يقل ، وعليه فأن الاشتراط الاجرائي يعد شكل من اشكال التعلم والذي يلعب دوراً بارزاً في الاستكشاف ، فالملاطفة تزيد الاستكشاف وعدم الاثابة تؤدي الى أطفاء الاستجابة ، وعلى ذلك فأننا نجد الطفل في الاشتراط الاجرائي يلعب دورا ايجابياً في بيئته لتغييرها لينال الثواب (عجاج ،٢٠٠٠:٢٨).

ثانياً :النظرية المعرفية

تعتبر النظرية المعرفية من النظريات التي اكدت على القدرات المعرفية والذهنية ،كما واكدت هذه النظريات على ان للبيئة دور مهم في تنمية السلوك الاستكشافي ، فالبيئة التي تزخر بالاستثارة تثري خبرات الفرد وتؤدي الى نموه معرفيا (القزاز،١٩٨٩:٥٩). ومن المنظرين المعرفين ، جيروم برونر (Jerom Bruner) الذي يعد من ابرز علماء النفس الذين بذلوا جهوداً ذات قيمة كبيرة في تطوير التدريس من خلال نظريته التي تشدد على التعليم الاكتشافي (عطية ،٢٠٠٨:٢٠٨) . وينظر الى الاكتشاف بأنه العملية و الطريقة التي يصل بها المتعلم الى الحل او الناتج او الوصول لمعلومة بعينها ، لذا يهتم برونر بالعملية في حد ذاتها ، ويتمثل في طرق وأساليب الوصول الى الحل . وعليه تصبح العملية في النهاية قدرة عقلية تنتج من التدريب على حل المشكلات والتدريب على حل المشكلات والتدريب على صياغة واختبار الفروض التي يمكن بتحقيقها الوصول الى الحل الصحيح (فرج ،٢٠٠٥:١٤٣) .

ويرى كل من كييف و ويلبرج(Keaf&Welberge,1995) و رون ومارك(Ron& Mark ,1993) انه يمكن تنمية التفكير لدى المتعلمين، وذلك من خلال تسخير جميع الخبرات المدرسية في خدمة الانشطة التي تحث المتعلمين على التفكير وتشجعهم على استخدام اساليب الاستكشاف وغيرها من الاساليب التي تستخدم المنهجية العلمية لاختبار صحة الفرضيات .

بالإضافة الى ان الاكتشاف يستخدم الوسائل او الطرائق التي يسلكها الانسان مستخدماً مصادره العقلية او الفيزيقية ليصل الى معرفة جديدة أو ليحقق أمراً لم تكن له به دراية من قبل ، وتجدر الاشارة الى ان عمليات الاستقراء والاستنباط والمشاهدة والاستكمال هي العمليات التي يستخدمها المتعلم كي يقوم بتخمين ذكي أو يضع فرضاً صحيحاً أو ليحقق حقيقة علمية ، كما وأن التعلم بالاكتشاف يتطلب قيام كل من المعلم والمتعلم بأنشطة محددة تسهم في الوصول الى الاكتشاف الذي يتم تحقيقه (فرج ،١٤٣:٢٠٠٥) .

ويرى برونر ان الاكتشاف يزيد من قدرة الفرد على تذكر المعلومات وإبقاء التعلم و دوامه لفترة طويلة وذلك من خلال المعنى والفهم والاستيعاب لهذه المعلومات (طريف،٢٦:٢٠٠٠) . ولقد وضح برونر ان التعلم بالاكتشاف قد يؤدي الى القدرة على الاكتشاف بصورة اوسع ، فنقل اثر التعلم يؤدي الى نقل عملية الحصول على المعرفة عن طريق التعلم الذاتي باستخدام استراتيجيات وطرق وبحث واجراءات اكتشاف وما يماثلها (خضر ،١٢٣:١٩٨٤) .

وأن لأعمال وبحوث بياجيه ، اهمية في السلوك الاستكشافي عند الاطفال ، فقد توصل من خلال دراساته الى ان للطفل نظاماً استكشافياً مع الاشياء المحيطة به معتمداً في ذلك على حركات يديه وعينيه (Lunzer ,1968 :12) .

ان الانشطة الحركية هي الخطوة الاولى في عملية التعليم والتراكم اللغوي فعندما يستكشف الطفل البيئة يقوم بالتجريب و يبدأ في تنمية فهمه للحياة ، فأثناء النشاط الحركي مع الاخرين يتعلم الاطفال ان يعملوا بانسجام مشترك وداخل نظام اجتماعي فمن خلال الانشطة الحركية يتعلم الطفل ان ينتج استجابات مناسبة ويبتكر تكتيكاً جديداً لحل المشكلات ويكتشف السلوك الضروري لحماية نفسه والترويح عليها واللعب الحركي بالنسبة للطفل ليس وقتاً ضائعاً او لغرض سلوكي غير منتج ولكن هي طريقة لاستكشاف العالم من حوله (عبد الكريم ، ١٤٩:١٩٩٦) .

يرى بياجيه انه اذا توقع احدنا شيئاً ما و وجد غيره ، فأن ذلك من شأنه ان يؤدي الى حصول حالة من عدم التوازن والتي بدورها تقود الى السلوك الاستكشافي ، اي بمعنى يحدث

صراع معرفي (شيء غير متوقع) وهو الذي يحدث حالة من عدم التوازن (ارتباك واستغراب) والذي يستثير رغبة انفعالية او ما يسمى بالسلوك الاستكشافي لحل ذلك الصراع ، ان السلوك الاستكشافي هذا يستثير المحاولات لتمثل معلومات جديدة ويعمل على دمجها في البنية المعرفية الموجودة ، او مواءمة البنية المعرفية الموجودة مع طرق جديدة لفهم المحيط الذي يعيش فيه الفرد (غباري وابو شعيرة ،٢٠٠٨: ٣٢١).

ثالثاً: نظرية ماو و ماو (Maw & Maw,1976)

تعد نظرية " ماو و ماو " احدى اهم النظريات التي فسرت السلوك الاستكشافي وقد اطلق عليه " حب الاستطلاع " .

ويرى ماو و ماو ان السلوك الاستكشافي استجابة ايجابية من الفرد للمثيرات الجديدة والغريبة والمتناقضة والمعقدة في بيئته عن طريق محاولته استكشاف هذه المثيرات او معالجتها مدفوعاً بالرغبة في معرفة المزيد عن ذاته و بيئته ، والبحث عن خبرات جديدة ، والاستمرار في دراسة واستكشاف المثيرات من اجل معرفة المزيد عنها (W.maw & E.maw ,1976:11).

ولقد ميز ماو و ماو بين مستويين من السلوك الاستكشافي العالي والواطئ ، ويرى ان الفرد ذوي السلوك الاستكشافي العالي يظهر نشاطاً متميزاً ورغبة عالية في تعلم المظاهر الغريبة او الجديدة في بيئته (القزاز ،١٩٨٩ :٦٣) ، ففي دراسة ل(ماو وماجون m.magoon) اجريت عام ١٩٧١ على (٤١٦) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي اتضح لهذين الباحثين ان الاطفال الذين لديهم سلوك استكشافي مرتفع كانوا افضل في الذكاء و الابداع من الاطفال الذين لديهم سلوك استكشافي منخفض "حب الاستطلاع (عبد الحميد وخليفة ،٢٠٠٠ :١٢٩) ، وفي كثير من البحوث التي أُجريت على السلوك الاستكشافي تم النظر اليه على انه مكون اساسي من مكونات السلوك الابداعي ، ولقد اعتبر ماو و ماو(W.maw & N .maw) السلوك الاستكشافي " حب الاستطلاع " جانباً هاماً من جوانب الابداع و حل المشكلات وانه مكون دافعي هام في

الادراك والاهتمام و وجهات الاستجابة المختلفة و انه قد تكون له جذوره الوراثية (voss & keller ,1983 :128) .

ولقد ناقش ماو و ماو (Maw & Maw,1962) طبيعة السلوك الاستكشافي حيث اشار الى ان الشخص الذي يمتلك قدراً مرتفعاً من السلوك الاستكشافي " حب الاستطلاع يرغب في معرفة المزيد عما يراه من (صور وأشكال وتعقيدات) او ان يسمع المزيد عن (افكار او معلومات جديدة) ، كما انه يكون اكثر نشاطاً للبحث والتنقيب عن الفهم ، وخلال بحثه عن الفهم يزداد نشاطه الاستكشافي(عجاج ،٢٠٠٠: ٢٥) .

رابعاً: نظرية برلين (Berlyne THeory)

يعد دانييل برلين (D.Berlyne,1974) من جامعة تورنتو بكندا من بين الرواد الاوائل الذين درسوا واهتموا بالسلوك الاستكشافي .

تأثر (برلين) اولاً بأعمال (بياجيه) الذي ظهرت كتاباته المبكرة بمفهوم السلوك الاستكشافي ، وظهر هذا المفهوم على انه مفهوم محوري في تفسير عمليات الارتقاء لدى الاطفال (عبد الحميد وخليفة ، ٢٠٠٠:٥٠) ، والذي يرى ان للطفل نظاماً استكشافياً معتمداً على حركات يديه وعينيه (piaget ,1977) ، ويرى برلين ان الفرد ذوي السلوك الاستكشافي ينتبه الى نماذج او اشياء ثنائية البعد معقدة او غير مألوفة فيبدي نحوها سلوكاً استكشافياً (القزاز ، ١٩٨٩:٥٠) ،حيث كانت دراساته الاولى على الحيوانات ، فقد لاحظ ان الحيوانات تستجيب عند اثارتها بأشياء جديدة او غريبة ، فتبدي نشاطاً معيناً ينم عن السلوك الاستكشافي ، وانه بالإمكان التعرف على هذا السلوك وقياسه (fowler ,1965:33) ، ولقد استخدم في قياس السلوك الاستكشافي مختلف الادوات التي تميزت بالغرابة والتناقض والتعجب وعدم الألفة كالصور والأشكال والقصص واللعب على اختلاف مجموعها وألوانها (القزاز ،١٩٨٩:٥٠) .

ان الشروط الواجب توافرها في المثيرات التي تثير السلوك الاستكشافي هي الجدة والتعقيد والتناقض والمفاجأة وعدم التوقع ، وان المثير ان كان جديداً فقد يثير الخوف وان كان

معقداً بدرجة كبيرة ، بحيث يصعب فهمه ، فقد يبعد عنه الفرد ، والتناقض الكبير الذي يبدو عليه المثير بشكل عشوائي والصورة المفاجئة التي تحدث بها المثيرات ، فقد تثير التوتر لدى الفرد ، والتناقض الكبير الذي يبدو عليه المثير بشكل عشوائي والصورة المفاجئة التي تحدث بها المثيرات ، فقد تثير التوتر لدى الفرد ، ويرى برلين ان الشروط السابقة ربما تزيد من مستوى الاثارة وتحدث السلوك الاستكشافي ويرى ان عرض المثير مع درجة معتدلة من الشك يحفز الفرد ليفهم هذه البيئة ، وبذلك يشترك في السلوك الاستكشافي مثل البحث عن المعلومات ومعالجتها وتقييمها ، ويحل اي صراعات مفاهيمية ويعود الى مستوى التوتر ، عند هذا المستوى المعتدل من الاثارة يقوم الفرد بالأداء بفاعلية اكثر ، ويكون المستوى المثالي من الاثارة (حيث يكون الفرد فضولياً) اعلى الى حد ما عن مستوى التوتر ، ويمكن اعتبار الزيادات البسيطة في الاثارة ممتعة وذلك بسبب عودة الفرد الى مستوى التوتر الذي يشعر به الفرد الى ان يتم حل الصراع المفاهيمي (Berlyne 1974, 323:) .

ولقد اشار برلين كذلك الى ان حالة عدم التأكد يمكنها ان تولد الحالة الدافعية التي نسميها حب الاستطلاع وان هذه الحالة يمكن ان تسمى بحب الاستطلاع الادراكي اذا نشأت عن حالة عدم التأكد نتيجة عمليات تنبيه غير رمزية او نتيجة لعمليات تنبيه بيئية محددة ، ويمكن ان تسمى هذه الحالة بحب الاستطلاع المعرفي اذا نشأت عن ابنية ومنبهات رمزية (لغةً او فكراً مثلاً) ، وهذه الحالات في مجموعها يمكن ان تدفع الكائن الى نشاط يتعلق بالحصول على تنبيهات او معلومات اكثر حول موضوع بعينه ، ويسمى هذا بالسلوك الاستكشافي النوعي ، وذلك حتى يتم خفض حالة عدم اليقين وما يصاحبها من صراع وقلق ، او تدفعه الى حالة من البحث العام عن التنبيه او المعلومات بصرف النظر عن المحتوى او المصدر الخاص بهذا التنبيه ذات الجاذبية الخاصة من حيث خصائصها المميزة التي سماها برلين بالخصائص الفارزة او الخاصة بعمليات المقارنة والتي من بينها التركيب (complexity) والغموض (Ambiguity) و الجدة (Novelty) والقدرة على اثارة الدهشة (surprisingness) وغيرها ولا تستثار هذه الحالة الاخيرة بفعل حب

الاستطلاع فقط ، ولكنها تستثار ايضاً بفعل الشعور المتزايد بالملل ، ومن ثم فهي تسمى بالاستكشاف المتعدد (Berlyne ,1971 :100) .

خامساً : نظرية تحمل المغامرة Risk Taking

تعتبر اليونورا جولون (Elenora Gollon ,1996) من الاوائل الذين فسروا نظرية تحمل المغامرة والذي يُعتبر السلوك الاستكشافي من ضمنه . ويُعرف السلوك الاستكشافي بأنه رغبة في اختبار او تجربة الاشياء الغريبة او الجديدة للتعرف عليها من خلال تجريب انماط سلوكية وتكون نتائجها اما سلبية كالسياقة المتهورة او شرب السجائر ، او ايجابية كتكوين صداقات جديدة او تجريب رياضة او العاب لم يتم تجربتها من قبل ، وهناك تعريف موسع للمغامرة يتضمن وزن كل من النتائج الايجابية والسلبية المرتبطة بسلوك محدد ، فإذا شعر شخص ما بان النتائج الايجابية مسيطرة على النتائج السلبية فمن المحتمل ان يتحمل الشخص ذو العلاقة بالمغامرة بشكل اكثر من الشخص العادي (Skaar ,2009 : 1-3) ولقد حددت جولون ثلاث مجالات لنظريتها وهي المجال البيولوجي والخصائص المعرفية والتي تقصد بها التغيرات الخارجية والتغيرات الداخلية التي تحدث في مرحلة المراهقة كالتغيرات الجسمية وظهور الخصائص الجنسية الثانوية والخصائص المعرفية گ (التخطيط ، وصنع القرار) ، والمجال النفسي والذي يقصد بها التغيرات النفسية والعاطفية المصاحبة للتغيرات البيولوجية كالتقلبات الحادة والخجل والتكتم والمواقف المتناقضة ، والمجال الثقافي والاجتماعي والذي يشمل تأثير الجانب الاجتماعي على المراهق (الاسرة والأقران ، والبيئة الاجتماعية والثقافية ،.....الخ) ، وهناك نظريات حول خصائص سلوك تحمل المغامرة مبنية بشكل بيولوجي على نزعة جينية وتغيرات هرمونية ونفسية متوسطة خلال توقيت البلوغ (Adelman &other, 2007 :1)، وركزت هذه النظرية على المجال المعرفي وعمليات صنع القرار أذ ترى جولون ان صنع القرار يمكن ان يُحسن ببساطة من خلال اعطاء المراهقون ادراك ما وراء المعرفة(التفكير في التفكير) في طبيعة صنع القرار ، وبشكل عام ان صانعو قرار المدارس يجب ان يصلوا الى سلوكيات تحمل المغامرة وجميع العوامل الاخرى التي يمكن ان تكون حواجز في عملية التعلم والتعليم في مهمة الجهود المستمرة لتحسين وضع المدارس

(Adelman& other,2007 : 3) ، وهناك دليل بان المشاركة في الالعاب الرياضية والنشاطات الروتينية الاخرى المرتبطة بالنتائج الايجابية يمكن ان تعزز الانجاز الاكاديمي للفرد ، ولقد سمى كل من آرون وفاووف ١٩٨٨ السلوكيات التي تؤدي الى نتائج ايجابية ب (السلوكيات الاستكشافية) ويتخذ المراهقون مهارات مناسبة ولكن لديهم مكان اكبر ليتخذوا به هذه المهارات ويُعد على نطاق واسع من الحركات والمهارات والقدرات الاجتماعية والمعرفية والتي من خلالها تُحلل وتختار السلوك الاستكشافي (Skaar ,2009 :3,7) ، و من النتائج السلبية التي يتخذها المراهقون هي شرب السجائر او السياقة المتهورة او اخذ نوع من الادوية او محاولة خوض المهام الصعبة والخطرة او اختبار التزحلق العالي ، مما يؤدي الى عواقب وخيمة ويجربها المراهقون لمجرد اكتشافها ومعرفة نتائجها (Adelman& other ,2007: 1) . وقد تبنت الباحثة نظرية جولون (Gullon ,1996) لأنها فسرت السلوك الاستكشافي في المرحلة الثانوية والمتمثلة في مرحلة المراهقة وهي المرحلة التي تناولتها الباحثة في عينة البحث كما ان هذه النظرية فسرت السلوك الاستكشافي بشكل متكامل مع الأخذ بنظر الاعتبار جميع المجالات التي تؤثر في حياة المراهق وهي : المجال البيولوجي والخصائص المعرفية والمجال النفسي والمجال الثقافي والاجتماعي.

ولقد انطلقت الدراسات البيولوجية للمراهقة في امريكا مع كل من العالمّين (ستانلي هول) و(ارلوند جزل) ، مركزة على عمليات النمو الجسمية والجنسية ، الى جانب الملاحظات الطبية ، معتبرة ان الحياة النفسية عند المراهقين يحددها النمو البيولوجي (سليم،٢٠٠٢:٣٧٩)، ولقد اعتبر المراهقة مرحلة عواصف وضغوط تولد فيها شخصية الانسان من جديد كما واعتبر التغيرات السلوكية التي تحدث خلال المراهقة تخضع كلية لسلسلة من العوامل الفسيولوجية التي تحدث نتيجة افراز الغدد (عسيري ،١٩٩٣:١٣٠) .

ويذهب بعض الباحثين الى وصف مرحلة المراهقة بانها فترة ولادة جديدة ، حيث تتفتح فيها القدرات والاستعدادات والميول والصفات الشخصية ، ويكتسب فيها الفرد من الخبرات والعادات ما يؤهله للحياة المستقبلية (داوود،١٩٨٢:١٨-١٩).

وكان من اشد اتباع نظرية (هول) عالم النفس الامريكي (جيزل) الذي اكد على اهمية النضج البيولوجي في النمو ، وان النمو يعيد في تشكل الفرد تطور النوع (سليم ،٢٠٠٢:٣٨٠). ويركز الاتجاه الاجتماعي على المحددات الخارجية للسلوك "المحددات الاجتماعية والثقافية والقيم المكتسبة، فالأنماط الخاصة بالسلوك تختلف باختلاف البيئات الاجتماعية والثقافية ، حيث ظهرت اهمية البيئة والثقافة في تنويع دوافع السلوك التي تم تحديدها بيولوجياً في ميدان الدراسات الأنثروبولوجيا ، فالدراسة التي قامت بها (مارغريت ميد) على قبائل جزر السامو اوضحت بأن الحياة ليس فيها الكثير من الصراع القيمي المسبب للقلق والخوف والمشاكل النفسية الاخرى (النوري ، ١٩٨٣:٣٢١) ، كما و أوضحت ان المشكلات التي تواجه المراهقين تختلف من ثقافة الى اخرى (حسين وآخرون ،١٩٨٢:١٢٧)، وترى (ميد) ان العوامل الثقافية تلعب دوراً مهماً في الانتقال الى مرحلة المراهقة حيث لاحظت (ميد) في قبائل (السامو) على سبيل المثال عدم وجود فترة عاصفة واضطرابات في حياة المراهقين ، بل لاحظت حدوث انتقال سلس وتدريجي لدى الافراد من مرحلة الطفولة الى مرحلة الرشد (ابو جادو ،٢٠٠٤:٤٤٤).

ويشير ليفين الى ان جسم المراهق وما يتناوله من ثورة في النمو والتغيرات الكيمياوية تجعل المراهق حائراً لا يدري كيف يستجيب لها خصوصاً تلك التي تتصل بالنضج الجنسي ، فالمراهق يتعرض الى موقف مجهول يجعله متردداً وحائراً مما يسبب له المشكلات ، كما يتعرض المراهق الى مجال جديد مجهول بالنسبة اليه حيث يبدأ مجاله الزمني بالاتساع وينطلق في التفكير الى مستقبله البعيد ففي الطفولة لا يهتم الا في الحاضر ومطالبه كما ويظهر لديه حب للاستكشاف والاستطلاع(عقل،١٩٩٧:٣٢٣) .

مفهوم التنظيم الذاتي :

تضافرت جهود الباحثين في مجال علم النفس على الاهتمام بالبحوث النظرية والتجريبية التي تقدم تفسيراً علمياً لعمليات التنظيم الذاتي واستقبال المعلومات وتخزينها واسترجاعها (الموسوي،٢٠١٠:٢٠) .

ويشير التنظيم الذاتي من وجهة نظر سكاو(schraw,1994) الى الادراك الواعي عند الفرد ومهمة الاداء العمل والقدرة على اختبار النفس في مدد نظامية ,وقد اكدت نتائج معظم الابحاث ان القدرة على التنظيم تتطور على نحو بطيء سواء عند البالغين ام الاطفال ، و تُبين النتائج ان هناك علاقة بين المعرفة التصريحية والتنظيم الذاتي عند الاطفال والكبار ، وهذه المهارة يمكن تنميتها عن طريق التدريب والممارسة العملية ، كما ان الفروق بين الذكور والإناث في مهارة التنظيم والمراقبة الذاتية تقل مع العمر(schraw,1994:145) ، ويرى فيجوتسكي ان تطور التنظيم الذاتي يبدأ اولاً من خلال الكبار الذين ينظمون نشاط الطفل ويقودونه ، ثم تحدث عملية المشاركة بين الطفل والراشد في مهام حل المشكلات ،حيث يقوم الراشد بدور المرشد والمصحح ،حتى يأتي وقت يتخلى فيه الطفل عن الراشد في ضبط المهام (Brown,1987:100) .

وتتضمن عملية التنظيم الذاتي ثلاث خطوات هي :

١-الملاحظة الذاتية(self observation): وتعني ان ينظر الانسان الى نفسه وسلوكه ويتابع تصرفاته فيكون واعياً لحقيقة ما يفعله.

٢-اطلاق الاحكام(judgment) :وتعني مقارنة الملاحظة الذاتية مع المعايير ،هذه المعايير يمكن ان تكون قواعد يضعها المجتمع ،مثل قواعد الاتيكيت او يضعها الفرد لنفسه ، مثل سوف اقرأ كتاب كل اسبوع ،او تستطيع التنافس مع الاخرين او مع انفسنا.

٣-الاستجابة الذاتية(self-response):اي بعد اطلاق الفرد الاحكام على نفسه فإذا عمل شيئاً بشكل جيد بالمقارنة مع المعايير الموضوعة فأنه سيعطي لنفسه مكافأة ذاتية ،اما اذا عمل شيئاً سيئاً فأنه سيضع لنفسه عقوبة ذاتية ،وتمتد الاستجابات الذاتية من استجابات واضحة مثل(شراء

المثلجات والعمل لوقت متأخر)الى استجابات خفية مثل(الشعور بالفخر والشعور بالخجل) (Moore,1997:2)(Boeree,1998:3) .

وللتنظيم دور اساسي في تسهيل عملية خزن المعلومات او الحقائق ومن ثم سهولة استعادتها ، وقد عرفت الذاكرة بأنها مصرف منظم للمعلومات ، وتظهر اهمية التنظيم الذاتي من خلال ما ذكره بيركنز وسلمان (perkins&salman,1992) بأنه لم يعد هناك عذر لجعل المعرفة تتكدس في برك معزولة داخل عقول الاخرين(www.usack,ca/education/cource) .

ولقد اهتم باندورا(Bandura) اهتماماً كبيراً بالعمليات الوجدانية والدافعية ، ان القدرة على الدافعية الذاتية والفعل الهادف تمتد جذورها في النشاط المعرفي فأحداث المستقبل لا يمكن ان تكون اسباباً للدافعية الحالية او الفعل ،ومع ذلك فمن خلال التصور المعرفي في الحاضر تتحول احداث المستقبل المتصورة الى دوافع ومنظمات للسلوك(برافين،٢٠١٠:٢٠٦) .

ان المراهقين قادرون على التأمل في شخصياتهم ،فأن المراهقين الاكبر سناً يبدو انهم قادرون على ان رسم صورة اكثر تكاملاً وتماسكاً من المراهقين الصغار ،وبدلاً من مجرد ذكر السمات فإنهم قادرون على تنظيم صفاتهم وأوصافهم الذاتية التي تبدو متناقضة في صورة متماسكة (كفافي،٢٠٠٩:٤٠٠) ، و لا بد للمراهق ان يدرك ذاته بوصفها شيئاً ثابتاً عبر الزمن اي يدرك ان شخصيته اليوم لم تكن هي ذاتها بالأمس ووثيقة الصلة بها وبشخصيته التي ستكون له في المستقبل(مسن وآخرون،١٩٨٦:٤٨٢) .

وتوصل روتر الى ان الحاجات السايكولوجية المهمة للفرد وهي : حاجته للبروز امام الناس وقيامه ببعض الانشطة الاجتماعية ليبدو في نظر الاخرين مؤهلاً وقادراً للتوافق مع سلوكيات الاخرين واعتماده على الذات في اتخاذ القرارات الشخصية وقدرته على تنظيم ذاته وكذلك حاجته الى القبول والحب من الاخرين وتلقي مساعدتهم في تحقيق الاهداف (انجلز،١٩٩١:٣٩٥).

التعلم المنظم ذاتياً :

يعد التنظيم الذاتي من العمليات المهمة في تذكر المعلومات التي تبدو غير مترابطة ، وذلك لان استعمال هذه العمليات يساعد على تنظيم المعلومات وتصنيفها وربطها مما يساهم في النجاح الاكاديمي للطالب ,فالمادة المنظمة بصورة جيدة يمكن تخزينها واسترجاعها بمستويات عالية من الدقة ، ان الطالب بحاجة لان يعرف كيف ينظم معرفته ويعززها على وفق الاساليب المختلفة ، لان عمله هذا سوف يساعده على تحقيق وانجاز النجاح(الموسوي،٢٠١٠:٢٠).

من المهم ان يتعلم الطلبة كيف يراقبون سلوكياتهم الذهنية والأدائية ، وكيف يمارسون عمليات التنظيم الذاتي لما يبذلونه من صور الانتباه والتركيز ، وما يفرضونه على انفسهم من مهارات متزامنة ، وكيف يقيمون ذاتياً مدى تقدمهم اثناء عملية التعلم ، ولذلك يجب الحرص على توفير بيئة التعلم العقلية التي تسعى الى تدريس المواد التعليمية ، ومفاهيم تدريب الذات بطرق تركز على نقاط القوة عند الطلبة والبحث عن العمليات التي تساعدهم على فهم كيف يتعلمون بشكل افضل من خلال دمج تلك العمليات بالدروس الصفية والوحدات الدراسية (David.B.strahan,1997:18).

وتعتبر البيئة الصفية ذات اهمية حيث يقضي المتعلم فيها ست ساعات يومية لذلك فأن هذه البيئة تعمل على تسهيل او اعاقة تطور الفاعلية وتنظيم الذات في التعلم ، ولقد اتضح ان التعلم عامل مهم في التطور والمحافظة على الاستمرار في المهام .ويعتبر الجو الصفي الذي يتميز فيه التحسن الذاتي(self-improvement) مهماً كما ان تقييم انماط السلوك والمعايير للتقييم الذاتي ينبغي ان يتم نمذجتها لدى المدرس ، فإذا كان الهدف هو ايجاد جو من التعاون للتعلم ، مع التركيز على التحسن فينبغي على المدرس ان يكون منفتحاً لسماع اقتراحات الطلبة (قطامي،٢٠٠٤:١٤٩).

ان تطوير مهارة تنظيم الذات عند المتعلمين يساعدهم على تحسين ادائهم ، فالمتعلمون الذين يمتلكون مهارة التنظيم الذاتي يتسمون بالقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة والاندماج بنحو

جيد مع المجموعة ، كما ان لديهم مسؤولية تجاه عملهم الخاص ولديهم تشعب في التفكير والتعزيز عندهم داخلي ذاتي ، لذلك باستطاعتهم القيام بالتقويم الذاتي لأدائهم، فضلاً عن ذلك فأنهم يستطيعون تحقيق التكامل بين شتى وسائط التعليم ، ويتم تصنيفهم ضمن الافراد ما وراء المعرفيين بخلاف المتعلمين الذين لا يمتلكون مهارات التنظيم الذاتي الذين يعتمدون على المدرس في توجيههم واتخاذ القرارات وتقويم العمل (الغراوي،٢٠١٠:٨٨ –٨٩) .

ويعتقد (فيجوتسكي) ان التعلم بالتنظيم الذاتي ينشأ الى حد ما من توفر فرص ممارسة التعلم الاستقلالي والانغماس في انشطة تعليمية موجهه ذاتياً ومناسبة للفئة العمرية للفرد ، وان التعليم بالتنظيم الذاتي له ايضاً جذوره في التعلم المنظم اجتماعياً ، وبتطبيق هذه الفكرة يمكن القول ان (الاباء والمعلمين) يساعدون الاطفال الصغار على التعلم بتوجيههم اولاً الى تحديد اهداف النشاط التعليمي والمحافظة على انتباههم , واقتراح استراتيجيات فعالة للتعلم ومراقبة مدى تقدم المتعلم وهكذا ، ويأخذ الاطفال على عاتقهم بالتدريج تحمل مسؤولية القيام بهذه الاعمال ، ومن الناحية الإنمائية فأن تضييق الفجوة بين تنظيم الاخرين للتعلم والتنظيم الذاتي للتعلم يمكن ان يطلق عليه "التنظيم المشترك للتعلم (ابو علام،٢٠٠٤:١٩١–١٩٣) .

ويعتقد الكثير من علماء النفس المعرفي ان كفاءة المتعلم في التنظيم الذاتي تعتمد بدرجةً كبيرة على الخبرات التي يمر بها ، والمستوى العمري له ، ولهذا فأن الطلبة الاكبر سناً والأكثر خبرة يتمكنون من تنظيم تعلمهم ذاتياً بصورة اكثر فاعلية من الطلبة الاصغر سناً(zimmer man,1989:222) ولقد اشار كل من لي ويونك (Ley&young,2000) الى انه يمكن تضمين عمليات التنظيم الذاتي المعرفي في الاجراءات التدريسية من خلال اربع مبادئ عامه وهي:

١–توجيه الطلبة الى اعداد بيئة تعلم مناسبة وترتيبها .

٢–تنظيم عمليات التدريس وأنشطته بما يسهل استعمال العمليات المعرفية ، وعمليات ما وراء المعرفة.

٣–استعمال الاهداف والتغذية الراجعة لإتاحة الفرصة امام الطلبة لمراقبة التقدم .

٤-تزويد الطلبة بمعلومات تقويمية مستمرة ودفعهم للتقويم الذاتي (رشوان،٢٠٠٦:٧٤)

ولقد اكد باندورا(Bandura,1989)على ان ملاحظة السلوك غالباً ما تكون اكثر اهمية من التعليمات اللفظية في تأثيرها على معايير وأخلاق الفرد ، لكن في الحقيقة ان الناس يختلفون في اغلب الاحيان في المعايير التي يكونونها ، لأنهم لا يأخذون بشكل مطلق جميع معايير السلوك المعروفة فيضعف بذلك اثر النمذجة في تطوير معاييرهم الشخصية وبدلاً من ذلك تعتمد المعايير الداخلية على درجة محبة الفرد نفسه للأنموذج ، وقيمة النشاط المقدم ، وفهم الفرد درجة التحكم بسلوكه ويمكن ان يحفظ السلوك الموافق للمجتمع داخلياً من خلال عملية التنظيم الذاتي(Bandura,1989:16) ، ويعد انشاء معايير جديدة اعلى لبلوغ الهدف ، مسألة مهمة بالنسبة ل(باندورا) لأنه يكمل ويعيد عملية تنظيم الذات(برافين،٢٠١٠:٢١٠) .

ويقترح عالم النفس جانييه (Gagne) ان الخطوة الاولى في اي تنظيم للمادة تتطلب توضيح الاهداف النهائية التي ينبغي الوصول اليها ثم المهارات المباشرة او المهارات الوسيطة وصولاً الى تلك الاهداف ، ولقد ابتكر(اوزبل وروبنسون) طريقة التنظيم المسبق وان المبدأ الرئيسي في التنظيم يتلخص في تقديم فكره اولية تبني نظاماً للمعرفة الجديدة قبل تقديم المادة المتعلقة بها ، ان التنظيم المسبق هو مجموعة من الافكار تقوم بوظيفتين هما : ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة التي سبق اكتسابها ، ومساعدة المتعلم على اضفاء النظام على المادة الجديدة ، ان وجهة نظر (الجشتالت) تهتم باستقبال المعلومات اي انها تؤكد في تفسير الذاكرة بدءاً بعملية الاحساس الذي تتمثل بالمعلومات الناتجة عن المتغيرات الاساسية الطبيعية والاجتماعية والتنظيمية وقد اولته اهمية من خلال عمليتي الترميز والتنظيم ، كما وتتمثل عملية الوعي بإضفاء المفاهيم والمعاني والعلامات فضلاً عن اهمية التنظيم في عملية الخزن وإضفاء المعاني والاستعادة (القيسي، ٢٠٠٨:١٢٤-١٢٥).

ومن المنظرين الذين اكدوا على التنظيم الذاتي (سكنر) اذ يقول: ((تحكم في ظروفك او شروطك وسوف تحصل على النظام)) فالتعلم يظهر فقط عندما توجد بعض المحفزات لإخراجه

ويمكن ان يتم التعلم في غياب التعزيز او العقاب لأنه اكثر من مجرد ارتباطات بين الاستجابة ونتائجها(ريماوي،٢٠٠٤:١٨٠) .

ويرى (العريني،٢٠٠٥) ان التعلم المنظم ذاتياً يُعد نشاطاً تعليمياً يقوم به المتعلم مدفوعاً برغبته الذاتية بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها والتفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم (العريني ،٢٠٠٥:٩٦) .

ان بعض النشاطات التي تتم مبادرتها للتعزيز المباشر مثل العطش والجوع ، تعتبر دوافع اولية مبنية على مثيرات معرفية ،فهناك نوعان من الدوافع المعرفية وهي :

١- التمثيل المعرفي للنتائج المستقبلية لسلوكيات معينه حيث ان الخبرة الماضية توفر توقعات لها ممارسات معينة وتجلب فائدة ذات قيمة ، وغالباً لا يكون للأخرين فيها اي تأثيرات تقديرية وقد يتفاداها الاخرون لتفادي المشاكل في المستقبل .

٢- الدافعية الذاتية (self-motivation) وتتضمن وضع معايير ونظم التقييم الذاتي لأسلوب المتعلم ، ويطور هذا النوع من الدافعية كجزء من نظام تنظيم الذات (self regulatory system) .

ويكون المتعلم مدفوعاً دفعاً معرفياً واجتماعياً عندما:

١-يتوفر لديه استعداد للتمثيل الذهني المعرفي الاجتماعي لما يقوم بملاحظته .

٢-التوقعات التي يطورها المتعلم دافع تدفعه لان يلبي ذلك بفاعلية عالية ، فالتوقعات فاعلية مستمرة ودائمة.

٣-حينما يقوم المتعلم بتقييم ادائه بين الوقت والآخر للتأكد لمتابعة سيره في المسار المناسب ، فالتغذية الراجعة والتقويم الذاتي يعمل على التأكيد من استمرار الدافعية.

٤-تنظيم الذات دافعاً يهدف الى استمرار تبني الاستراتيجية لتحقيق الاهداف ودوافعه ،ان الطلبة الذين يحددون اهدافهم ويخططون بفاعلية ويراقبون تقدمهم نحو اهدافهم يكون انجازهم الدراسي

بمستوى اعلى مقارنة بالطلبة الذين لا يضعون اهدافاً محددة مسبقاً لأنفسهم ، لان ملاحظة الطلبة لهذا التقدم نحو الاهداف المحددة سابقاً تعزز من فاعليتهم الذاتية المدركة وتدفعهم لتقوية الجهد المنظم ذاتياً(schunk,1995:3) ، ويشير مفهوم الفاعلية الذاتية الى افكار المتعلم الشخصية عن قدراته للتعلم والأداء في مواقف مصممة لذلك ، وهي ليست مشابهة لفكرة معرفة الفرد لما يريد عمله بل في هذه الافكار يُقدر المتعلم مهاراته وقدراته لكي يترجمها الى اداءات وأفعال (قطامي،٢٠٠٤:١٦٣) .

ويشير (باندورا) الى ان الافراد لديهم منظومة داخلية تنظم التعلم وترتبه ، ولا يحدث التعلم بفعل عوامل خارجية تشكل السلوك ، فالأفراد يطورون فاعليتهم الذاتية ويبنونها من خلال الخبرات المختلفة التي يتعرضون لها ، وبعد ان تكتمل هذه الخبرات تصبح اداة لتحقيق الاهداف التي يسعون اليها ،وكذلك اداة للتحكم في البيئة المحيطة بهم(الوطبان،٢٠٠٦:٥) .

وتتضمن الفاعلية الذاتية في معناها ما يستطيع القيام به في موقف التعلم، وتعتمد فاعلية الذات في جزء منها على ادراك الذات او الصورة التي يطورها المتعلم عن نفسه لان فاعلية الذات تعتمد في جزء كبير منها على درجة كفاءة التعلم في قدرته بصورة عامه ، وتتضمن الفاعلية الذاتية القدرة على اداء السلوك الذي يحقق نتاجات مرغوبة والتحكم في الاحداث التي تؤثر على الفرد ، والتحدث او التلفظ عن التوقعات الذاتية للفرد عن صورة ادائه للمهمة والتنبؤ بمدى الجهد والمثابرة المطلوبة للأداء الناجح ،وزيادة الجهد لاستغلال ما تعرف انك تملكه من قدرة ،كما يتضمن الاندماج في نشاط يعتقد الفرد انه قادر على ادائه بنجاح (قطامي،٢٠٠٤:١٦٤- ١٦٥) .

خصائص المتعلمين المنظمين ذاتياً:

اشار كل من زيمرمان و مارتينز بونز (Pons &martienz. Zimmerman 1990,) الى ان اكثر تعاريف التنظيم الذاتي اختصاراً انه (الاستخدام المنظم لما وراء المعرفة والدافعية والاستراتيجيات السلوكية) وقد اشار الى المتعلمين المنضمين ذاتياً من ضمن خصائصهم انهم يميزون ادراك العلاقة بين عمليات تنظيم الاستراتيجية وتعليم النتائج واستخدام هذه

الاستراتيجيات لإنجاز اهداف اكاديمية(Zimmerman&martienz.pons,1990:51). كما وان التوجهات النظرية المختلفة قد اهتمت بالبحث في التعريفات المتعددة لمفهوم التعلم القائم على التنظيم الذاتي وكذلك خصائص المتعلمين المنظمين ذاتياً ،فقد اشار زمرمان(Zimmerman,1990) الى انه من ضمن خصائص هؤلاء المتعلمين انهم مشاركون نشيطون في عملية تعلمهم(Zimmerman,1990:173) .

وأشار كل من باترسون وكريج (Paterson&craig,1996) الى ان تطور التوجيه الذاتي (self-directed) والمسؤولية الذاتية (self-responsible) لدى المتعلمين المنظمين ذاتياً يحتمل ان يعرف كهدف تربوي لانهم يعتبرون افراد ما وراء معرفيين(التفكير في التفكير) ودافعين ومشاركين بشكل سلوكي behaviorally في عملية تعلمهم ، ومثل هؤلاء المتعلمين لديهم الاستراتيجيات والمراقبة اثناء التفكير وهم متعلمون ناجحون في اختيار نموذج التنظيم الذاتي الملائم وناجحون ايضاً في عملية بناء وخلق بيئات اجتماعية وفيزيائية تحسن من تعلمهم(Paterson&craig,1996:48) .

وبالتالي يمكننا تحديد خصائص المتعلمين المنظمين ذاتياً مما سبق كالآتي :

١- المتعلمون المنظمون ذاتياً يخططون ويؤكدون دائماً على عملهم .
٢- المتعلمون المنظمون ذاتياً يكونون على وعي بتفكيرهم.
٣- المتعلمون المنظمون ذاتياً يكونون على وعي بمعالجتهم.
٤- يكونون مثابرين من اجل تحقيق اهدافهم.
٥- مشاركون نشيطون في عملية تعلمهم.
٦- يكونون على وعي باختيار الاستراتيجيات المعرفية التي تنجز اهدافهم.
٧- القدرة العالية على التواصل والتفاهم مع الاخرين.
٨- لديه سلطة اجتماعية ،نفسية ، جسمية ، جنسية ، جمالية ومعرفية.
٩- لديه سلطة في الضبط في البيئة الاجتماعية والمادية

١٠- السلوك المتعلم يتم تنظيمه واستدخاله ذاتياً بجهد من التعلم (شعبان،٢٠٠٤:٤٤) و (قطامي،٢٠٠٤:١٢٢).

ويعد التنظيم الذاتي مهماً بسبب التأثيرات التي يمتلكها على النتاج السلوكي والتعليمي ، حيث تحوي عملية التنظيم الذاتي الوسائل التي من خلالها يتم الاشتراك الفعال للطلبة السلبيين في التعليم الاكاديمي ،لان الطلبة يحتاجون لرؤية التعليم كنشاط يقومون به بأنفسهم بأسلوب تفاعلي نشط ،اكثر من حاجتهم لرؤية التعليم كعملية تحويل الحدث الذي يحدث لهم كنتيجة للتدريس (Zimmerman,2001:25) .

ان الطالب يستطيع توجيه حياته و تغيير سلوكه لاختيار السلوك الافضل له ، فبما انه قادر على تعلم المهارات الحياتية المختلفة فهو قادر على مراقبة نفسه ومقارنة سلوكه على اساس معايير يحددها ويقتنع بفائدتها ويوجهها من خلال التعزيز اي قادر على تنظيم ذاته (kanfar,1973:25) ، وقد وجد ان الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية العالية هم الاكثر تنظيماً لتعلمهم ذاتياً ، وكلما زادت الكفاءة الذاتية لديهم زادت قدرتهم على التقييم الذاتي للتعلم (pajres,2002:116).

ويرى (باندورا) ان الاهداف الشخصية والغايات وكذلك التقويمات الذاتية يكون لها تأثير بارز في سلوك الفرد وتصرفه ، والتنظيم الذاتي يضم نوعين من التنظيم هما : التنظيم الذاتي السلوكي للفرد ويأتي من (انسجامه مع البيئة وتعديلها ويعطي معلومات عن مدى دقة الطالب مثلاً في مراجعة الواجب البيتي) ، اما التنظيم الذاتي البيئي فيتضمن تسلسل سلوكي متداخل باستجابات منها تهيئة جو دراسي هادي لإكمال الواجب او تغيير نمط الغرفة لإنهاء الضوضاء الموجودة في الخارج (عبد الله،٢٠٠٠:٥٠٤).

ويعتبر التنظيم (organizing) عنصراً من عناصر الادارة التعليمية ويتم من خلاله توزيع اوجه النشاط المختلفة على افراد الجماعة مع تفويضهم السلطة لإنجاز ما اسند اليهم من اعمال بأعلى مستوى للأداء مع اقل جهد واقل وقت وبأقل التكاليف(سمارة والعديلي،٢٠٠٨:٨٠).

ويعتبر نظام الذات عاملاً رئيسياً ومهماً في تطوير انجاز المهمات والقدرات في اي مجال تعليمي وان تطور ردود الافعال لعملية تقييم الذات ، وعملية الانفصال عن نظام الذات لا تعتبر عمليات آلية ، بل انها سلسلة من الانواع المحددة من التفاعلات التبادلية بين الفرد والبيئة والتي تعتبر ضرورة لذلك (قطامي،٢٠٠٤:٩٤).

النظريات التي فسرت التنظيم الذاتي :

أولا : النظرية المعرفية الاجتماعية ل باندورا(Bandura1986)

ان النظرية المعرفية الاجتماعية أهتمت بدراسة النظام الذي يطوره الفرد في تنظيم الذات وعملياته(قطامي،٢٠٠٤:٢). ويرى باندورا ان التنظيم الذاتي (self-regulation) يعني قابلية الفرد على التحكم بسلوكه الخاص فالناس لديهم القابلية على التحكم بسلوكهم , ويصبح التنظيم ذاتياً عندما يكون لدى الفرد افكاره الخاصة حول ما هو السلوك المناسب أو غير المناسب ويختار الأفعال تبعاً لذلك(Bandura ,1986:288) .فالأفعال التي تعطيه إحساساً بالفخر والرضا الذاتي تكون مرغوبة أكثر عند القيام بها من الأفعال التي تؤدي الى النقد الذاتي (Eysench,2004:477) . فالتنظيم الذاتي يمثل القوة المحركة بالنسبة لشخصية الإنسان , أنه جهد منظم لتوجيه الأفكار , والمشاعر , والأفعال لتحقيق الأهداف (Zimmerman,2000:13) .ويعد (باندورا) اول من أشار الى العلاقة بين معتقدات الفاعلية الذاتية وأنشطة التنظيم الذاتي , ويرى ان عملية تكوين المعتقدات الذاتية والتأثر بهذه المعتقدات عملية عقلية ,فحينما ينشغل الفرد في عمل ما ,يفسر نتائج هذا العمل ويستعمل تلك التفسيرات في تكوين تلك المعتقدات وتطويرها عن قدراته للقيام بمثل هذا العمل او المهام والأنشطة المشابهة ,ويسلك في ضوء تلك المعتقدات ,ولذا يمكن تفسير اختلافات الأداء بين الأفراد متماثلي القدرات في ضوء معتقدات الفاعلية الذاتية لديهم ,ومنذ ان ذكر (باندورا) أن معتقدات الفاعلية الذاتية تؤثر على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ,اصبحت دراسة العلاقة بين معتقدات الفاعلية الذاتية وبين التنظيم الذاتي من المجالات

البحثية الهامة , وذلك من منطلق ان جودة استعمال الطلبة لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً تعتمد جزئياً على استعمال الاستراتيجيات التنظيمية المختلفة وتطبيقها(رشوان،٢٠٠٦:٦٠).

ويرى (باندورا) ان سلوك الفرد يتأثر بالمعايير المتعلمة التي حددها لنفسه فيقول " لو أن تصرفاتنا تحددت بناءً على التدعيم أو العقاب الخارجي فقط فإن الناس سيتصرفون مثل دوارات الرياح أو طواحين الهواء Wether Vanes ويتنقلون دائماً في اتجاهات متضاربة حتى يتوقفون مع التأثيرات الواقعة عليهم في الحال ، ولكن ما يحدث فعلياً إن الناس يضعون مستويات معينة لسلوكهم ويستجيبون لأفعالهم بطرائق تتضمن تعزيز أو عقاب الذات (Bandura, 1977:197) وعلى سبيل المثال فالمؤلفون الذين يحاولون أخفاء أخطائهم عن الآخرين فأنهم يمدحون ويعززون ذاتهم في كل جملة جميلة كتبوها ، وهم يدفعون في ذلك بمعيار داخلي يحدد لهم العمل المقبول وخصائصه ، ويعيدون كتابة كل جملة مرات عديدة حتى يحققوا هذا المعيار ، حينئذ يكافئون أنفسهم بالرضا عن الذات والاعتزاز بالنفس ، إنَّ المعايير يمكن أَنْ تدفع الشخص ، ليعمل بجدية أكثر ، أو يعدل سلوكه ، ليصل إلى المعيار الموضوع ، وهناك ثلاثة عوامل تحدد درجة الدافعية الذاتية ، وهي :

١- الفاعلية الذاتية للشخص : فإذا شعر الشخص بأنه قادر على انجاز الهدف ، فإنه سيعمل بجد أكثر ، ولا يستسلم بسهولة بالمقارنة مع شخص تكون فاعلية الذات عنده منخفضة.

٢- التغذية الراجعة : يستطيع الشخص من خلال التغذية الراجعة تعديل جهوده المبذولة أو أهدافه لتكون عملية وأكثر واقعية ، فضلاً عن أَنَّ إعطاء التغذية الراجعة للشخص حول ما أنجزه عملياً سيزيد من فاعلية الذات.

٣- الزمن المتوقع لإنجاز الهدف : فالأهداف قصيرة المدى أكثر تأثيراً من الأهداف بعيدة المدى في تحديد الدافعية الذاتية. وتتمكن المعايير والأخلاق الذاتية (الداخلية)من تنظيم السلوك ، مثلاً إذا كان الشخص لديه فكرة حول السرقة بأنها أمر سيء ، فإنه يفرض على نفسه قراراً ذاتياً بحيث يكون سلوكه متفقاً مع معياره الداخلي ، فإذا واجه الشخص قرار السرقة أو عدمها ، فإنه سوف

يحبط العمل الذي يخالف معاييره الداخلية ، والذي ينتج عنه النقد الذاتي ، وبالنتيجة سوف يكون هناك تنظيم ذاتي للسلوك عن طريق اتخاذ قرار عدم السرقة (Stone, 1998, 6).

ويؤكد (باندورا) على ان ملاحظة السلوك غالباً ما تكون أكثر أهمية من التعليمات اللفظية في تأثيرها على معايير وأخلاق الأطفال ، وان الناس يختلفون في اغلب الأحيان في المعايير التي يكونوها ، لأنهم لا يأخذوا بشكل مطلق جميع معايير السلوك المعروفة فيضعف بذلك اثر النمذجة في تطوير معاييرهم الشخصية وبدلاً من ذلك تعتمد المعايير الداخلية على درجة رغبة الفرد للأنموذج ، وقيمة النشاط المقدم ، وفهم الفرد درجة التحكم بسلوكه ، ويمكن ان يحفظ السلوك المقبول اجتماعياً داخلياً من خلال عملية التنظيم الذاتي (Bandura, 1991:20) ، ان عمليات الملاحظة الذاتية والمحاكمة الذاتية يساعدان عملية التنظيم الذاتي لكلام الطلبة أو حديثهم عند اندماجهما سوية (Mace & Kratochwill,1985:323-343).

وترى هذه النظرية إن المتعلم يحتاج إلى عدد من العوامل المتفاعلة (شخصية ، وسلوكية ، وبيئية) تطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد حول قدراته واتجاهاته ،أما العوامل السلوكية ، فتتضمن مجموعة الاستجابات الصادرة عن الفرد في موقف ما ، وتشمل العوامل البيئية الأدوار التي يقوم بها من يتعامل مع الطفل ، ومنهم الآباء والمعلمون والأقران (Zimmerman,1989,330)،ويضم تنظيم الذات ثلاث عمليات رئيسية وهي : الملاحظة الذاتية , والمحاكمة الذاتية ,وردود الأفعال الذاتية .وفيما يلي عرض لعمليات التنظيم الذاتي :

١-الملاحظة الذاتية (Self Observation):

تعد الملاحظة الذاتية من أهم جوانب تنظيم الذات . إذ يجب ان يتابع ويراقب الناس مدى تقدمهم نحو تحقيق أهدافهم لكي يعرفوا أي جزء من أدائهم يسير بشكل جيد ، وأي جزء يحتاج إلى إعادة النظر فيه وتحسينه (أبو علام ،٢٠٠٤ :١٨٣) ، وتعني الملاحظة الذاتية أن ينظر الإنسان إلى نفسه وسلوكه ويراقب تصرفاته ويكون واعياً حقيقة ما يفعله (ظافر ، ٢٠٠٩: ٤٤) ، وهي المطلب الأول لمراقبة الأداء ، وينبغي أن نكون قادرين على مراقبة أدائنا حتى لو كان الانتباه الذي

نوليه له ليس كاملاً أو دقيقاً. ويقدر الناس المظاهر الملاحظة لسلوكياتهم ،وكذلك ردة الفعل الإيجابية أو السلبية ،فالطلبة الذين حكموا على عملياتهم التعلّمية غير الملائمة من الممكن أن تكون ردة فعلهم هي طلب المساعدة من المعلم ،وهؤلاء يقومون بتبديل بيئتهم ، ومن جهة أخرى فإن المعلمين يستطيعون تعليم الطلبة استعمال الاستراتيجيات الفعالة التي تؤهل الطلبة الذين لن يوظفوا ما يمتلكون من طاقات بشكل جيد (أبو رياش،٢٠٠٧، ٣٦١).

٢. الحكم الذاتي (Self- Judgment) :

وهي إحدى المهارات المعرفية التي تهدف إلى تهذيب وتنقية السلوك الإنساني من خلال تقيمه مع المعايير السلوكية المعروفة ، أو التي تم تحديدها ، ويتم في هذه المهارات التمييز بين ما يقوم به الفرد (السلوك غير المرغوب) وما يجب أن يقوم به (السلوك المرغوب)، ويتم في هذه المهارة أيضاً مقارنة بين معايير السلوك ومستويات الأداء والمعلومات التي جمعها من سلوك الفرد نفسه (Bandura ,1986 :292). ويصدر المتعلم هذه الأحكام في ضوء المعايير، وعملية الحكم هذه تساعد الأفراد على تنظيم سلوكهم عن طريق عملية التوسط الذهني، ونحن نعي ذواتنا ونتأملها ،بل ونحكم على قيمة فعلنا على أساس المرامي والأهداف التي وضعناها لأنفسنا، وكما أن عملية الحكم تتوقف على المعايير الشخصية ومعايير الأداء، وتقييم النشاط ، وعزو الأداء ، فالمعايير الشخصية تتيح لنا أن نقوم أداءنا من غير أن نقارنه بأداء الآخرين(عبد الفتاح،٢٠٠٥:٢٦٤).

٣، الاستجابة الذاتية (Self- Response)

ان الاستجابة الذاتية للتقدم باتجاه تحقيق الهدف الذي يضعه الفرد لنفسه هي احد محددات السلوك ، فالاعتقاد بان الفرد الذي يحرز تقدماً جيداً وبشكل متساو مع توقعاته بتحقيق الهدف يؤدي إلى تحسين كفاءة الفرد ذاتياً ويساند دافعيته ، كما ان التقييمات السالبة لا تضعف دافعيته وخصوصاً إذا اعتقد انه قادر على تحسين أدائه ، وإذا اعتقد انه متكاسل فإن هذا مؤشر على إمكانية التطوير والتقدم إذا استطاع مضاعفة جهده وأحس بالفاعلية إذا شعر الفرد بنقص القدرة على النجاح والتقدم (أبو رياش ، ٢٠٠٧ :٣٦٥) . وتعزيز الذات لا يعتمد على حقيقة أنه

يلي الاستجابة مباشرة ،ذلك أن نتائج السلوك لابد من أن تمر من خلال الشخص ،وعادةً ما نضع معايير للأداء فإذا حققناها ملنا إلى تنظيم سلوكنا بمكافآت صادرة عن الذات ، كالاعتزاز بعملنا ، والرضا عن الذات ، والعمل حصولاً على مكافآت ، وتجنباً عن عقوبات على وفق معايير تنشئها الذات ، وحتى حين تكون المعايير محسوسة ، فإنها كثيراً ما تكون مصحوبة بحوافز غير محسوسة ، تتوسطها الذات كالإحساس بالإنجاز(شعبان ، ٢٠٠٤، ٢٦) . وهناك مؤشرات كثيرة تدل على ان تنظيم الذات يتضمن عمليات معرفية فضلاً عن السلوك ، فعوامل تنظيم الذات مثل وضع المعايير وتحديد الأهداف ، المحاكمة الذاتية ورد الفعل الذاتي أو الاستجابة الذاتية والشعور بالفخر أو الخجل هي عوامل معرفية أكثر من كونها عوامل سلوكية(ابو علام،٢٠٠٤:١٨٤) . وهذه الأنواع الثلاثة لها أهمية في عمليات التنظيم الذاتي في سلوك الطالب أو إنجازه هي الدراسة التي قام بها ماس وكراتوجويل (Mace&Kratochwill,1985) ، والتي استهدفت تأثيرات شكل واحد للملاحظة الذاتية، وشكلين للحكم الذاتي في الطلاقة اللفظية لطلبة الجامعة ،لقد وجد الباحثان أن عمليات الملاحظة الذاتية والحكم الذاتي يسهلان عملية التنظيم الذاتي لكلام الطلبة أو حديثهم عند اندماجهما سوية(Mace&Kratochwill,1985,323-343).

ثانياً : نظرية زيمرمان (Zimmerman,1989)

ان منظري التعلم الاجتماعي المعرفي ومنظري التعلم المعرفي يصورون التعلم الفعال بطرائق متشابهة ,حيث يرون ان على المتعلمين ادراك حقيقة التعلم من خلال عدّة عملية تحتاج الى تحديد الأهداف ,واختيار الاستراتيجيات المناسبة التي تساعدهم على تحقيق اهدافهم ثم يقوموّن نتائج جهودهم (ابو علام،٢٠٠٤:١٩١).وتركز نظرية التعلم الاجتماعي في تفسير التعلم على ان المتعلمين متأثرين بعوامل داخلية أو مثيرات بيئية ايضاً ,فيحدث التعلم وفق هذه النظرية من التفاعل بين العوامل الشخصية والعوامل البيئية ,وتؤكد على ان البيئات التي يتفاعل معها المتعلمون ليست عشوائية ولكن يتم اختيارها وتغييرها من خلال سلوك الافراد ,وهذا الاتجاه في التعلم يوفر تفسيراً مفيداً عن كيفية حدوث التعلم بالملاحظة وكيف يتم تنظيم الافراد لأنفسهم من

خلال سلوكهم (غباري وآخرون،٢٠١٠:١٩١).وقد أخذ يزداد عدد المنظرين الذين اخذوا يعتقدون ان التعلم الفعال يتضمن سيطرة المتعلم على دوافعه وانفعالاته(ابو علام،٢٠٠٤:١٩١).وعلى هذا نجد ان التعلم بالتنظيم الذاتي يزيد الاداء اساساً من خلال وظائف الدافعية التي يتضمنها مثل المتعة الذاتية والتعزيز اللفظي على ما قام الفرد بإنجازه ,ومن ثم يدفع الافراد انفسهم لبذل المزيد من الجهد لأي اداء مرغوب فيه ,كما ان مستوى الافراد من دافعية البحث الذاتي تزداد من خلال عدّة وسائل ,والتي تتنوع طبقاً لنوع وكمية الحافز وطبيعة معايير الأداء(عبد الرحمن،١٩٩٨:٦٢٧). ومن هذه الوسائل :

١-تحديد الأهداف : يجب تحديد الأهداف المراد تحقيقها من النشاط التعليمي ، فالمتعلمين بالتنظيم الذاتي يقرؤون ويدرسون وهم يعرفوا ما يريدون تحقيقه ، مثال على ذلك إنهم ربما يرغبون في تعلم حقائق محددة ، أو يكتسبون معلومات تمكنهم من الحصول على درجات مرتفعة في امتحان. وعادة ما يربطون أهدافهم في التعلم بأهدافهم وطموحاتهم بعيدة المدى .

٢-التخطيط : تحديد الخطوات المناسبة لاستخدام الوقت المتاح لإنهاء المهمة المطلوب تعلمها لتحقيق الأهداف المرسومة ، فالمتعلمون المنظمون ذاتياً يخططون مسبقاً لتعلم شيء ما ويستخدمون أهدافهم بفاعلية لتحقيق أهدافهم.

٣-الدافعية الذاتية : على المتعلم ان يكون ذا دافعية عالية لإنهاء مهمة التعلم بنجاح ، وهو يستخدم استراتيجيات متنوعة للاستمرار بالعمل و الإبداع به .

٤- ضبط الانتباه : زيادة الانتباه إلى أقصى درجة للعمل الذي يتعلمه . إذ يحاول المتعلمون بالتنظيم الذاتي تركيز انتباههم على المادة الدراسية التي يدرسونها ، ويبتعدوا عن المشتتات .

٥-تطبيق استراتيجيات التعلم : اختيار واستخدام استراتيجيات التعلم التي تساعد على تجهيز المادة التي يريدون تعلمها .

٦-مراقبة الذات : المتعلمون بالتنظيم الذاتي يراجعون أنفسهم و استراتيجياتهم باستمرار للتأكد من أنهم يسيرون بخطى حثيثة نحو الهدف .

٧-تقويم الذات : تقويم النتائج النهائية لجهودهم ، ليحددوا إذا ما كان ما تعلموه كافياً للوصول للأهداف التي رسموها لأنفسهم.

٨- التأمل الذاتي : تحديد درجة نجاح وفاعلية استراتيجيات التعلم ، وربما التعرف على طرق أكثر فاعلية في المستقبل (أبو علام ،٢٠٠٤: ١٩١).

ويحدث التنظيم الذاتي بصفة عامة تبعاً لدرجة استعمال المتعلم للعمليات الذاتية في الضبط والتوجيه والتنظيم الاستراتيجي للسلوك والبيئة المحيطة ،وهذه المكونات الثلاثية للتعلم المنظم ذاتياً(العمليات الذاتية ،السلوك، البيئة) تربطها علاقة تبادلية ، حيث يؤثر كلاً منها في الآخر ، ولا تعني كلمة تبادلية التماثل والتناسق في قوة التأثير أو النمطية في التأثير المشترك المتزامن لكل مكونين في الآخر ، ولكن تعني علاقة تأثير وتأثر بين كل المكونات ، وتتوقف قوة التأثير لكل مكون على السياق الذي يتم فيه التعلم(رشوان،٢٠٠٦، ١٥). ويرى (Zimmerman,1989) أن المحددات الذاتية للتنظيم الذاتي تشير إلى العمليات الخفية التي يستخدمها المتعلم لتنظيم تعلمه ذاتياً ، وهي تتضمن عمليات ما وراء معرفية التي تعمل على جعل المتعلم قادراً على دمج المعلومات التقريرية الخاصة بمعرفته بالمفاهيم والمعلومات الموقفيه التي تشير إلى المعلومات المرتبطة باستعمال الاستراتيجية بفعالية ، الأمر الذي يمكنهم من التخطيط وممارسة التحكم في سلوكه ، وبذلك يسهم المتعلمون بفعالية لتحقيق أهدافهم التعليمية ، ويرى أيضاً أن تحسين التنظيم الذاتي يتأثر بعوامل داخلية خاصة بالمتعلم ، وعوامل خارجية خاصة بالنموذج الذي يشرح الخطوات أمام المتعلمين (عبد الفتاح،٢٠٠٥، ١٣٣).

ثالثاً : نظرية بياجية للتنظيم الذاتي

يرى (بياجيه) ان عامل التنظيم الذاتي من اهم العوامل المسؤولة عن التعلم المعرفي ,لما يؤديه من دور اساسي في النمو او التعديل المستمر في التراكيب المعرفية . فحينما يتفاعل الطفل مع بيئته ,قد يصادف مثيراً غريباً عليه ,او مشكلة تتحدى فكرة ، فيحاول ان يستعمل التراكيب المعرفية الموجودة في عقله ,لكي يفسر هذا المثير او يفهمه او يحل تلك المشكلة ,فإذا لم تتوفر التراكيب المعرفية المناسبة للموقف ,فأنه يكون في حالة استثارة عقلية او اضطراب او حالة عدم اتزان قد تؤدي به الى الانسحاب بعيداً عن المثير او المشكلة ,او قيامه بمجموعة من الانشطة يحاول من خلالها فهم هذا المثير او حل المشكلة(الشريف،٢٠٠٩:٣). ويرى (بياجيه) ان النمو المعرفي هو نتيجة طبيعية لتفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها ذلك الطفل اذ لا يتعلم كيفية التفاعل مع هذه البيئة ايضاً وفي عملية التفاعل هذه يلعب عامل العمر دوراً هاماً من خلال تأثره بعاملين آخرين في غاية الاهمية هما النضج والخبرة ,ان تأثير هذين العاملين في عملية تفاعل الفرد مع بيئته يؤدي الى ان يكتسب الفرد انماطاً جديدة من التفكير يدمجها في تنظيمه المعرفي فتسقط او تعدل الانماط التفكيرية السابقة الاقل تطوراً وبذلك فأن النمو المعرفي يشكل تغيراً نوعياً في طبيعة التفكير وليس تغيراً كمياً فقط (القيسي،٢٠٠٨:٢١٥). وحوت ابحاث بياجيه ودراساته فكرة التنظيم الذاتي ,وهو يتحدث عن نزعه بيولوجية اطلق عليها اسم التنظيم(organization) فضلاً عن عمليتي التمثل والمواءمة التي يُظهر من خلالهما كيفية تعديل الطفل لمخططاته ,ويوضح بياجيه ان الطفل يقوم من خلال عملية التنظيم بإعاده ترتيب مخططاته او ربطها او دمجها منتجاً بذلك نظاماً معرفياً مترابط القوة (ابو غزال،٢٠٠٦:١٣٨) . كما ويرى ان هناك وظيفتين اساسيتين للتفكير ثابتتين لا تتغيران مع العمر هما التنظيم(organization) والتكيف(adaptation) وتمثل وظيفة التنظيم نزعة الفرد الى ترتيب وتنسيق العمليات العقلية في انظمة كلية متناسقة ومتكاملة ,كما وتمثل وظيفة التكيف نزعة الفرد الى التلاؤم والتآلف مع البيئة التي يعيش فيها(القيسي،٢٠٠٨:٢١٥). هذا ولقد ميز بياجيه ثلاث انواع من التنظيم الذاتي , هي:

١- تنظيم الذات المستقل:

وفيه يقوم المتعلم باستمرار بتنظيم أدائه في أثناء عملية اكتساب المعرفة ،ويعدل من أفعاله وتصرفاته.

٢- تنظيم الذات الفعال:

وفيه يشترك المتعلم في اختيار الفرضيات التي يضعها.

٣- تنظيم الذات الواعي:

وفيه يقوم المتعلم بوضع الصياغة العقلية للنظريات القابلة للاختبار عن طريق الدليل التطوري أو الأمثلة المعاكسة.

وتحتل ميكانزمات التنظيم الذاتي مكاناً رئيساً في مجال ما وراء المعرفة ، وقد أدت أفكار (بياجيه) دورها فيما يخص التجرد التأملي والتنظيم الذاتي في توضيح ما وراء المعرفة ومكوناته(Brown,1987,89)

رابعاً : نظرية فيكوتسكي

يرى (فيكوتسكي) ان الحديث الذاتي يساعد على تطور التفكير بواسطة السلوك المنظم ، وان الاطفال يوظفون الحديث الذاتي من اجل فهم الاوضاع المختلفة والتغلب على الصعوبات ، ومن اهم عوامل تطور الحديث الذاتي هو تفاعل الطفل مع البيئة الاجتماعية ، وعلى حسب التطور السلس للغة الطفل ، فأن الكلمات التي من الممكن ان يتحدث بها تعتمد على المعاني التي يكتسبها من الاخرين فيما يتعلق بدلالتها ، وحينئذ يعرف الاطفال معاني الكلمات واستعمالاتها من اجل توجيه سلوكهم (ابو رياش ، ٢٠٠٧:٣٥٥) ، ويرى فيجوتسكي ان القدرة على الاندماج في الحديث الداخلي للطفل يتطور من خلال ثلاث خطوات وهي :

١-تحدث الاشارة الى اشياء غير موجودة (غير حاضرة في مجال الادراك) خلال تفاعل الطفل مع الاخرين . على سبيل المثال ، قد يسأل طفل في سن الثانية ان تساعده للعثور على شيء ، او قد تقول له الام : سنذهب الى الحديقة ، عليك ان تأخذ دلوك وجاروفك ، موجهة انتباه الطفل الى اشياء غير موجودة في مجال بصره .

٢-في سن الثالثة تقريباً يوجه الطفل الى نفسه تعليقات مماثلة اثناء لعبه فقد يقول (اين جاروفي؟) ويبدأ في البحث عن اشياء لا تقع في المحيط الراهن . ويكون هذا الكلام الموجه الى الذات بصوت عال لفترة ، وغالباً ما نسمع الاطفال يتكلمون اثناء اللعب واثناء مواجهة مشاكلهم. وفي بداية سن السادسة فان حديث الطفل الموجه الى ذاته يصبح اكثر هدوءاً واختصاراً واقل قابلية للفهم من قبلنا .

٣- في سن الثامنة تقريباً لا نسمع هذا الكلام على الاطلاق ، لكن حديث الطفل الموجه الى نفسه لم يختف ، لقد تحول الى حديث داخلي ، الحوار الصامت الذي يجربه الانسان مع ذاته .

إذاً فالعملية بصفة عامة هي عملية استدخال للتفاعل الاجتماعي ، الذي يبدأ كعملية علاقات شخصية بين الافراد ، تحدث بين الاباء والاطفال ثم تحدث كعملية نفسية تتم داخل الطفل نفسه(سليم،٢٠٠٢:٦٥) .

ويتضح ان التنظيم الذاتي في منحى (فيجوتسكي) من خلال :

١-الحوارات التعليمية : ويقصد بها التفاعل الاجتماعي بين المشاركين في الموقف التعليمي فضلاً عن تحويل المعلومات والمهارات واكتسابها .

٢-الاداء المساعد (السقالات) : يقوم المدرس من خلال الحوارات التعليمية بدور السقالة للمتعلم ، لتحقيق الفهم ويصبح اكثر مسؤولية عن المهمة ، ويستمر المعلم في التناقض التدريجي الى ان يصبح المتعلم قادراً على الاداء والاتجاه للمهمة بشكل مستقل (عبد الفتاح ،٢٠٠٥:٢٦١) .

خامساً : نظرية براون (Brown ,1987)

لقد ميزت براون(Brown,1987) بين تعلم المعرفة وتنظيمها ، اذ يمكن ان يكون تعلم المعرفة مستقراً الا ان الاستقرار قد يكون متأخراً او ضعيفاً ، ولقد بينت (براون) ان خطوة تنظيم الذات تعتمد المحيط بدرجة اكبر من اعتمادها العمر، ولقد ذكرت (براون) ان دخول الشعور (الوعي) الى الروتين المرتبط بالاستراتيجيات يمثل شكلاً عالياً من ذكاء الانسان الناضج الذي يشخص المهارات ما بعد المعرفة العالية في تطورها ، عن طريق ادراك الذات يتمكن الفرد من تطوير ذكائه الشخصي بصورة فعالة (Brown ,1987 :55) .

ولقد حدد كل من سكاو ودينيز (schraw & denniso ,1994) خمسة مكونات للتنظيم الذاتي ولقد وضعت هذه المكونات ضمن قائمة الوعي بما وراء المعرفة لطلبة الجامعة والمرحلة الثانوية ، وقد تكونت من (٥٢) فقرة لقياس مكونين هما : المعرفة حول المعرفة و تنظيم المعرفة الذي يتضمن :

١-التخطيط planning :

ويعني وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسة قبل التعلم .

٢-ادارة المعلومات Information Management :

وتعني القدرة على استعمال المهارات والاستراتيجيات في اتجاه محدد للمعالجة الاكثر فعالية ، وتتضمن (التنظيم ، والتفضيل ، والتلخيص).

٣-المراقبة الذاتية self-monitoring :

وتعني وعي المتعلم بما يستعمله من استراتيجيات مختلفة للتعلم .

٤-تعديل الغموض Debugging :

وتعني القدرة على استعمال الاستراتيجيات البديلة لتصحيح الفهم ، وأخطاء الاداء

٥-التقويم الذاتي Self-Evaluation :

وتعني القدرة على تحليل الاداء والاستراتيجيات الفعالة في اثناء حدوث التعلم وبعده (schraw &denniso ,1994:460) .

المؤشرات العامة للأطار النظري :

- يشير السلوك الاستكشافي الى أنه ميل للبحث او السؤال في مختلف النشاطات بغية اكتشافها .

- يمثل السلوك الاستكشافي الجذور الاولى للرغبة بالمعرفة والاستزادة منها ، ويتعرف الفرد على الموضوعات النفسية و الاجتماعية والبيئية من خلال الاستطلاع والسؤال والقراءة وينجذب المراهق الى هذه الاشياء بسبب ما تلبيه هذه الانشطة من حاجة الاستطلاع والمغامرة والاكتشاف.

- ان التغيرات التي تحدث لجوانب المراهق المختلفة ، تعزز بقوة دافع الاستطلاع والاستكشاف في مرحلة المراهقة وخصوصاً في النواحي العقلية والمعرفية .

- لقد تباينت وجهات نظر المنظرين في تفسير هذا السلوك ، ويرجع هذا التباين الى اختلاف الاطر النظرية والمنهجية المعتمدة في قياس هذا السلوك فنجد البعض عدّه دافع والبعض الاخر عدّه سمة او ميل .

-عدت نظرية (ماو و ماو) السلوك الاستكشافي ميل لدى الفرد ، وأشارت الى دور المثيرات التي تتسم بالجدة والتناقض في اثارة السلوك الاستكشافي ، واكد على ان هناك مستويين للسلوك الاستكشافي عالي وواطي ، ولقد فسر (برلين) السلوك الاستكشافي (حب الاستطلاع) باعتباره دافعاً وبّين ان لهذا الدافع انماط منها حب الاستطلاع المعرفي الذي يبحث في المعرفة والبحث عن المعلومات المتعلقة بالفرد او بمحيطه ، كما واشار الى دور الجدة والتناقض والتعقيد والفجائية في اثارة السلوك الاستكشافي (حب الاستطلاع) ، ولقد تبنت الباحثة وجهة نظر تحمل المغامرة ل (Gullon ,1996) لأنها فسرت السلوك الاستكشافي في مرحلة المراهقة ، وتناولت النظرية

جميع العوامل التي تؤثر على هذا السلوك و منها الاساس البيولوجي للفرد والخصائص المعرفية والنفسية وعمليات صنع القرار و العامل الاجتماعي والثقافي .

اما بالنسبة للتنظيم الذاتي :

– يرى باندورا (Bandura) ان التنظيم الذاتي يعني قابلية الفرد على التحكم بسلوكه الخاص ، فالناس لديهم القابلية على التحكم بسلوكهم ، ويصبح التنظيم ذاتياً عندما يكون لدى الفرد افكاره الخاصة حول ما هو السلوك المناسب او غير المناسب ويختار الافعال تبعاً لذلك (عبد الرحمن ،١٩٩٨: ٦٢٤) .

– يتضمن التنظيم الذاتي ثلاث خطوات وهي :

١– الملاحظة الذاتية ٢– اطلاق الاحكام ٣– الاستجابة الذاتية ، وللتنظيم الذاتي دور اساسي في تسهيل عملية خزن المعلومات او الحقائق ومن ثم سهولة استعادتها ، وقد عرفت الذاكرة بأنها مصرف منظم للمعلومات .

– هناك تباين بين الباحثين حول تحديد مفهوم تنظيم الذات و مكوناته وذلك تبعاً لطبيعة الدراسة وأهدافها وعيناتها ، ويتضمن تنظيم الذات عمليات معرفية فضلاً عن السلوك ، اذ ان عوامل تنظيم الذات كوضع المعايير وتحديد الاهداف والمحاكمات الذاتية و ردود الافعال الذاتية هي عوامل معرفية اكثر من كونها عوامل سلوكية تخضع لعمليات عقلية كالانتباه والاحتفاظ وعمليات اعادة الانتاج الى انماط استجابة سلوكية ، وعمليات دافعية التي تمثل اشكال التعزيز الداخلية والخارجية للاقتداء بالأنموذج وتقليده (محاكاته) .

– يرى (باندورا) ان هناك علاقة قوية بين معتقدات الفرد حول ذاته وممارسة تنظيم الذات ، وهو يؤكد ان يكون المتعلمون منظمين للذات ، نشطين ، ايجابيين في تعلمهم ، اما (زمرمان) فإنه يرى ان التنظيم الذاتي للتعلم عملية اساسية في عملية التعلم وتعطي قدرة على النجاح ، في حين يرى (بياجيه) ان التنظيم الذاتي جزء اساسي في الحياة العقلية للإنسان ، ينمو ويتطور عبر التفاعل

المستمر بينه وبين تنبيهات البيئة المحيطة به ، اما (فيكوتسكي) فيرى ان اكتساب المعرفة وتنظيمها ذاتياً هي في الاساس عملية اجتماعية تحدث تحت تأثير عملية اخرى تماماً كالنتائج الطبيعية للعمل في مجال تم اكتشافه من قبل شخص آخر .

ثانياً : دراسات سابقة

المحور الاول : دراسات تناولت السلوك الاستكشافي

١- دراسة القزاز (١٩٨٩)

هدفت الدراسة الى قياس السلوك الاستكشافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة نينوى ، والتعرف على العلاقة بين السلوك الاستكشافي ومتغيرات الجنس والذكاء والتحصيل الدراسي ومكان الإقامة(مدينة–قرية)، بلغت العينة(٢٤٠) تلميذا وتلميذة بواقع(١٦٠) تلميذا وتلميذة من مدارس المدينة ، منهم (٨٠) ممن تتوفر في مدارسهم الإمكانيات ، و(٨٠) ممن لا تتوفر في مدارسهم الإمكانيات الدراسية و(٨٠) تلميذا وتلميذة في مدارس الريف ، وقد قام الباحث بأعداد أداتين لقياس السلوك الاستكشافي احدهما لفظي والأخر مصور ، وقد استخدم معادلة ثبات جتمان ، ومعامل ارتباط بيرسون ، والاختبار التائي كوسائل إحصائية ، أظهرت النتائج ان التلاميذ ذوي السلوك الاستكشافي العالي ينتمون الى المدارس التي تتوفر فيها الإمكانات الدراسية ، في حين ينتمي التلاميذ ذوي السلوك الاستكشافي الواطئ الى المدارس التي لا تتوفر فيها الإمكانات وكذلك مدارس القرى ، كما أشارت الى وجود فروق بين الجنسين في مدارس المدينة في السلوك الاستكشافي ولصالح البنات ، في حين لم تظهر فروق بين الجنسين في مدارس القرى في السلوك الاستكشافي ، كما انها أشارت الى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين السلوك الاستكشافي والذكاء في المدارس التي تتوفر فيها الإمكانيات الدراسية في حين لم تظهر علاقة بين السلوك الاستكشافي والذكاء في المدارس التي لا تتوفر فيها الإمكانيات الدراسية وكذلك مدارس القرى ، كما أشارت النتائج الى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين السلوك الاستكشافي والتحصيل ، كما أظهرت تفوق أبناء المدينة على ابناء القرى في السلوك الاستكشافي (القزاز،١٩٨٩ :١-١٤٥) .

٢- دراسة بدير(١٩٩٠)

هدفت الدراسة الى تعرف اثر البيئة على السلوك الاستكشافي ،ومعرفة فيما اذا كانت هناك فروق بين الذكور والإناث في البيئات الخاصة بالبحث ، تكونت العينة من(٥٢٥) طفلا وطفلة من بيئات حضارية مختلفة هي(القاهرة ، دمياط ، الأقصر)، أعدت الباحثة مجموعة أدوات تضمنت لعب استكشافية للأعمار من (٤-٦) وصور استكشافية للأعمار من(٧-١٠) ومقياس حب الاستطلاع اللفظي للأعمار(٩-١٢)، ولمعالجة البيانات إحصائيا استخدم معامل الارتباط المتعدد وتحليل التباين ، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختلاف السلوك الاستكشافي في ضوء اختلاف البيئة الحضارية ، كما أظهرت عدم وجود فروق في السلوك الاستكشافي في البيئات المختلفة بين الذكور والإناث (بدير ،١٩٩٠: ١٠٤-١٧٣) .

٣- دراسة ابو دنيا(١٩٩٦)

هدفت الدراسة الى تعرف العلاقة بين الميول الاستكشافية و المتغيرات العقلية (الانتباه – الإدراك – التذكر) ولكلا الجنسين ، والتعرف على الفروق في الميول الاستكشافية بحسب الجنس ، تم اختيار عينة عشوائية بلغت (٦٧٤) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الأول والثاني الإعدادي ، وقد أعدت الباحثة مقياس الميول الاستكشافية ، واستخدمت اختبار بندر جشطللت البصري الحركي لقياس التذكر من تصميم (لورينا بندر،) واختبار الشطب لقياس الانتباه لـ(السمادوني ،١٩٩٠) واختبار تكوين كلمة (اما) لقياس الإدراك المعد من قبل(خليل ،١٩٨٣) ،وباستعمال معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي ومعادلة فيشر وتحليل الانحدار المتعدد كوسائل إحصائية ، أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين الميول الاستكشافية وكل من الانتباه والإدراك والتذكر ، وكذلك أشارت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الميول الاستكشافية بحسب الجنس بالنسبة لطلبة الصف الأول ولصالح البنات ، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الميول الاستكشافية بين الذكور والإناث من طلبة الصف الثاني الإعدادي (ابو دنيا،١٩٩٦ :٣٩-٧٦) .

٤- دراسة حسين(٢٠٠٣)

هدفت الدراسة الى الكشف عن اثر استخدام برنامج مقترح بالألعاب الصغيرة في القسم الإعدادي من الدرس في تنمية السلوك الاستكشافي لدى طالبات الصف الأول المتوسط , والمقارنة في الاختبار البعدي بين اثر استخدام برنامج مقترح بالألعاب الصغيرة في القسم الاعدادي من الدرس في تنمية السلوك الاستكشافي لطابات مجموعتي البحث , وتكونت عينة البحث من (٣٢) طالبة تم تقسيمهن الى مجموعتين متساويتين بالعدد احداهما مجموعة تجريبية والأخرى مجموعة ضابطة , وقد استخدمت الباحثة مقياس(القزاز،١٩٨٩) للسلوك الاستكشافي كما وقامت ببناء برنامجين هما برنامج (الألعاب الصغيرة في القسم الإعدادي من الدرس) و(البرنامج التقليدي للتمارين البدنية) واستخدمت الباحثة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار التائي للعينتين المرتبطتين المتساويتين بالعدد والاختبار التائي للعينتين غير المرتبطتين المتساويتين بالعدد , وأظهرت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبار القبلي والبعدي ولمصلحة الاختبار البعدي في تنمية السلوك الاستكشافي لدى طالبات مجموعتي البحث , كما وأظهرت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار البعدي بين طالبات مجموعتي البحث في تنمية السلوك الاستكشافي لصالح المجموعة التجريبية(حسين،٢٠٠٣:١٢٠ -١٢١).

٥- دراسة محمد(٢٠٠٤)

هدفت الدراسة الى الكشف عن اثر استخدام برنامجين بالألعاب الحركية الاساسية والاستكشافية في تطوير بعض المهارات الحركية الاساسية والسلوك الاستكشافي الرياضي وبناء مقياس للسلوك الاستكشافي الرياضي المصور لتلاميذ الصف الثاني الابتدائي والمقارنة بين البرنامجين المقترحين والدرس التقليدي في تطوير متغيرات الدراسة على عينة قوامها (١٢٠) تلميذاً وتلميذة بواقع (٦٠) تلميذ و(٦٠) تلميذة , قسموا الى ثلاث مجموعات , مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة , وتم اجراء التكافؤ بينهم في (الطول , الوزن , الذكاء , المؤهل الدراسي للوالدين) وقد توصلت الدراسة الى فعالية البرنامجين المقترحين في تطوير بعض المهارات الحركية الاساسية والسلوك الاستكشافي الرياضي (محمد ،٢٠٠٤) .

ثانياً: دراسات اجنبية

١-دراسة ماو وماو (maw & maw1975)

هدفت الدراسة تعرف السلوك الاستكشافي وعلاقته بالتكيف الاجتماعي، شملت عينة الدراسة (٢٣٠)تلميذاً وتلميذة بواقع (١٣٩) تلميذ و (٩١) تلميذة من الصف الخامس الابتدائي ، ولقد قسم التلاميذ بكلا الجنسين الى مجموعتين بناء على تشخيص المعلم مع اختبار شفهي لكل تلميذ الى مجموعة تميزت بسلوك استكشافي عالي ومجموعة ثانية تميزت بسلوك استكشافي واطئ ، و طبق الباحث على تلاميذ العينة (١٨) اختبارا في مجالات عديدة منها (التكيف الاجتماعي ، النضج ،مستوى الدخل لعائلة كل تلميذ) واظهرت نتائج الدراسة ان الخصائص الاجتماعية العالية وثيقة الصلة بالسلوك الاستكشافي وان هناك علاقة سببية بين التكيف الاجتماعي والسلوك الاستكشافي مما حقق فرضية هذه الدراسة .

(maw & maw,1975 :1208)

٢-دراسة ستيوارت (Stewart ,1975)

هدفت الدراسة الى قياس السلوك الاستكشافي وتعرف العلاقة بين السلوك الاستكشافي والمتغيرات الاتية :الابداع ، الجنس ، المرحلة الدراسية . ولقد افترضت هذه الدراسة وجود علاقة بين السلوك الاستكشافي والابداع ، ولقد شملت عينة الدراسة (١٢٩) طفلاً من مرحلة الرياض والصف الثاني الابتدائي ومن كلا الجنسين ، ولقد استخدم الباحث في قياس السلوك الاستكشافي عدد من الاختبارات تحوي مجموعات من صور واشكال غامضة وغير مألوفة لدى الاطفال ، أما الابداع فقد تم قياسه باختبار أنستازي . واظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ايجابية وعالية بين السلوك الاستكشافي والابداع لأطفال مرحلة الرياض ولكلا الجنسين بينما لم تظهر فروق ذات دلالة في السلوك الاستكشافي بين اطفال مرحلة الرياض في متغير الجنس ، اما تلاميذ الصف الثاني

الابتدائي فكانت العلاقة ايجابية بين السلوك الاستكشافي والابداع لكلا الجنسين ولقد اكدت هذه الدراسة اهمية بيئة التعليم والبيئة المادية في تنمية السلوك الاستكشافي .

(Stewart ,1975: 119)

٣-دراسة كارسيا (Garcia 1978)

هدفت الدراسة الى قياس السلوك الاستكشافي والى تعرف العلاقة بين السلوك الاستكشافي وكل من المتغيرات (الجنس ، الصف ، العمر، السلوك الابداعي ، التحصيل الدراسي) ، ولقد شملت عينة الدراسة (٢٢٧) تلميذاً او تلميذة من الصفوف الثلاثة الاولى من المرحلة الابتدائية . ولقد استخدم الباحث مقياس فرعي من بطارية بانتا لقياس السلوك الاستكشافي والابداعي ، وتضم هذه البطارية أحد عشر مجالاً منها مجالان في حب الاستطلاع و الابداع اللذان طبقا على العينة . كما واستخدم الباحث مجموعة اختبارات في القراءة بما يناسب مستوى تلاميذ كل صف على حدى للتعرف على اثر متغير التحصيل الدراسي. واظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين السلوك الاستكشافي و الابداع و وجود علاقة بين السلوك الاستكشافي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصفين الثاني والثالث ومن نتائجها ايضاً وجود علاقة بين متغير الجنس والسلوك الاستكشافي (لم يذكر الباحث لصالح اي من الجنسين) .

(Garcia ,1978 :7240)

المحور الثاني : دراسات تناولت التنظيم الذاتي

على الرغم من قلة الدراسات التي تناولت هذا المفهوم على حد علم الباحثة ولكن استطاعت الحصول على عدد لا بأس به من هذه الدراسات والتي تناولت التنظيم الذاتي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والتربوية ,وقد قسمت الى :

أولاً :دراسات عربية

١- دراسة الهنداوي ٢٠٠٣

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف اثر تدريس استراتيجيات ما وراء المعرفة في التنظيم الذاتي للتعلم ،تبعاً للذكاء والجنس عند طلبة معاهد إعداد المعلمين ، وقد تكونت عينة الدراسة بمجموعتها التجريبية والضابطة وبشكل قصدي من(١٤٧)طالباً وطالبة من معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في الرصافة الأولى والثانية ،حيث بلغ عدد المجموعة التجريبية (٧٣)طالباً وطالبة،وعدد المجموعة الضابطة (٧٤)طالباً وطالبة ، وقد أعدت الباحثة مقياساً لقياس التنظيم الذاتي للتعلم كما أعدت خطة تدريس استراتيجيات ما وراء المعرفة معتمدة على الأهداف العامة والتربوية السلوكية لمادة علم النفس للصف الثاني في معاهد إعداد المعلمين ،وتم استعمال(تحليل التباين الثلاثي،والاختبار التائي لعينتين مترابطتين وعينتين مستقلتين ، واختبار شفي للمقارنات المتعددة) كوسائل احصائية وقد اظهرت النتائج :

- هناك أثر دال إحصائياً للبرنامج التدريسي لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في التنظيم الذاتي للتعلم لصالح المجموعة التجريبية .

- لا يوجد أثر دال إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، تبعاً للذكاء.

- لا يوجد أثر دال إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، تبعاً للجنس (ذكور، واناث) (الهنداوي،٢٠٠٣، ٩٥-١٢٨).

٢- دراسة عبد الاحد ، ٢٠٠٦

هدفت الدراسة الى تعرف ابعاد التوجه الزمني ,ومستوى التنظيم الذاتي , وهل هناك فروق بين التوجه الزمني لأفراد العينة وفقاً لترتيبهم الولادي ,وعلاقة التوجه الزمني بمتغيرات الجنس (ذكور وإناث) والتنظيم الذاتي وعلاقة التوجه الزمني بالتنظيم الذاتي وفقاً لمتغير الجنس ,وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب و طالبة من طلبة معاهد اعداد المعلمين والمعلمات , وكانت اداتا البحث مقياسين ، احدهما لقياس التوجه الزمني والأخر لقياس التنظيم الذاتي ، وباستخدام

(الاختبار الزاي لعينة واحدة ، ومربع كاي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، والاختبار التائي ، و الاختبار الزاي لإيجاد دلالة الفرق بين معاملي الارتباط ، ومعامل ارتباط باي سيريال) كوسائل احصائية وأظهرت النتائج :

– ان اغلب افراد العينة كان توجههم نحو المستقبل .

– كما اظهرت النتائج ان افراد العينة كانوا يتمتعون بمستوى تنظيم جيد وان للترتيب الولادي اثر في توجه الفرد الزمني ,اذ ان الافراد ذوي الترتيب الولادي الاول كان توجههم نحو الماضي اما الافراد ذوي الترتيب الولادي الثاني فما فوق كان توجههم نحو المستقبل وأظهرت النتائج ان هناك علاقة ارتباطية بين التوجه الزمني نحو المستقبل والتنظيم الذاتي (عبد الاحد ،٢٠٠٦:١٣١).

٣ـ دراسة الموسوي ،٢٠١٠:

هدفت الدراسة الى تعرف التنظيم الذاتي المعرفي لدى طلبة معاهد اعداد المعلمين المرحلة الرابعة والتعرف على التصورات المستقبلية نحو مهنة التعليم ومعرفة اتخاذ القرار ، ومعرفة العلاقة بين التنظيم الذاتي المعرفي والتصورات المستقبلية تبعاً لمتغير الجنس والعلاقة بين التنظيم الذاتي المعرفي واتخاذ القرار تبعاً لمتغير الجنس ، والعلاقة بين التصورات المستقبلية واتخاذ القرار تبعاً لمتغير الجنس والفروق في العلاقة بين التنظيم الذاتي المعرفي والتصورات المستقبلية معاً ،تبعاً لمتغير الجنس والفروق في العلاقة بين التنظيم الذاتي المعرفي واتخاذ القرار معاً ، تبعاً لمتغير الجنس والفروق في العلاقة بين اتخاذ القرار والتصورات المستقبلية معاً ، تبعاً لمتغير الجنس , ومعرفة طبيعة العلاقة بين المتغيرات الثلاثة ، وقام الباحث ببناء المقاييس الثلاثة وتطبيقها على عينة قوامها (٣٠٠) طالب وطالبة ، ولقد كانت نتائج البحث كالآتي : بعد معالجة البيانات احصائياً وتمتع عينة البحث بالتنظيم الذاتي المعرفي ، ولقد كان لعينة البحث تصورات مستقبلية واضحة نحو مهنة التعليم ، وكانت لهم قدرة جيدة على اتخاذ القرارات ، ولقد وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرات الآتية (التنظيم الذاتي المعرفي واتخاذ القرار) و(التنظيم الذاتي المعرفي

والتصورات المستقبلية) و(التصورات المستقبلية واتخاذ القرار) كما وجدت علاقة دالة احصائياً بين المتغيرات الثلاث (الموسوي،٢٠١٠:١) .

٤- **دراسة اللامي ، ٢٠١١** :

هدفت الدراسة الى تعرف مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة الجامعة , والتعرف على مستوى التنظيم الذاتي لدى الطلبة ، يتعرف الفروق في مستوى الذكاءات المتعددة لدى الطلبة وفق متغير الجنس , الفروق في مستوى تنظيم الذات لدى الطلبة وفق متغير الجنس ومعرفة العلاقة بين الذكاءات المتعددة وتنظيم الذات لدى طلبة الجامعة ومدى اسهام الذكاءات المتعددة في تنظيم الذات . ولقد قام الباحث بتكييف وترجمة قائمة الذكاءات المتعددة ل (والتر ماكينزي) كما قام الباحث ببناء مقياس تنظيم الذات وتألفت عينة البحث من (٤٥٠) طالب وطالبة تم توزيعهم بطريقة عشوائية وبلغ عدد الذكور(١٨٠) طالباً و(٢٧٠) طالبة موزعين توزيعاً مناسباً ,وقد اظهرت نتائج الدراسة الى ان طلبة الجامعة يمتلكون قدرات الذكاءات المتعددة وحسب الترتيب التنازلي (الذكاء الشخصي ، الوجودي ، المنطقي ، الجسمي ، الطبيعي ، الاجتماعي ، اللغوي ، البصري ، الموسيقي) كما ويتمتع الطلبة بمستوى عالي من تنظيم الذات (اللامي،٢٠١١:٦) .

ثانياً : دراسات اجنبية

١- **دراسة زمرمان، ومارتينيز- بونز zimmerman&martines pons,1990**

هدفت الدراسة الى تعرف اختلافات الطلبة في التنظيم الذاتي تبعاً للجنس والمرحلة والموهبة بالفعالية الذاتية واستعمال الاستراتيجية ، وقد طبقت الدراسة على عينة تكونت من طلبة المرحلة الخامسة والثامنة والحادية عشرة ، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المتساوية من ثلاث مدارس اعتيادية ، ومن مدرسة للموهوبين من مدينة نيويورك الأمريكية ، ومن الطبقة المتوسطة ، حيث بلغ حجمها(٩٠) طالباً وطالبة ، بواقع(٣٠) طالباً وطالبة لكل مرحلة من المراحل الثلاث ، وقد أعد الباحثان مقياساً لقياس التنظيم الذاتي يتألف من(١٤) استراتيجية وطلب من العينة وصفها من خلال إكمالهم الواجب واستعدادهم للامتحان وعند الدراسة في البيت وتقدير فاعليتهم اللفظية

والرياضيات ، وقد استعمل تحليل التباين الثلاثي(٣×٢×٢) والمقارنات المتعددة واختبار الكفاية الرياضية ،فكانت النتائج كالآتي:

– تفوق طلبة المرحلتين الثامنة والحادية عشرة على المرحلة الخامسة على مقياس التنظيم الذاتي.

– تفوق الطلبة الموهوبون في استعمال الاستراتيجيات المؤدية إلى التنظيم الذاتي،ولديهم كفاية لفظية ورياضياتية أكثر من الطلبة العاديين.

– تفوق الذكور في استعمال الفاعلية اللفظية على الإناث في حين تفوقت الإناث على الذكور في البناء البيئي والاحتفاظ بسجلات يومية وتحديد الأهداف والتخطيط واستعمالهن الإستراتيجيات المنظمة أكثر من الذكور

(Zimmerman & Martinez–Pons، 1990 ،: 51–59)

٢- دراسة مكمانز وآخرون , McManus,et al 1996

كان هدف هذه الدراسة هو بناء مقياس للتنظيم الذاتي في بيئة تعلم على أساس شبكة الإنترنيت،وقد اختيرت عينة الدراسة من الطلبة المتخرجين وغير متخرجين من جامعة ساوث وسترن Southwestern حيث بلغ حجمها(٢٠) طالباً، وجميعهم يجيدون التعامل مع شبكة الإنترنت ،وقسمت هذه العينة عشوائياً على مجموعتين،أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة،تم تعريضهم إلى اختبارات قبلية،وأخرى بعدية فضلاً عن اختبار من نوع اختيار من متعدد لمادة الفيزياء الخاصة بالبرنامج المعد.

وقد صمم الباحث(١٢)سؤالاً لقياس التنظيم الذاتي ما وراء المعرفي ، يعرض من خلال نافذة الحاسوب ضمن برنامج يعرض من خلال شبكة الإنترنيت متضمناً المادة التعليمية ،فيقوم المبحوث بالإجابة عن تلك الأسئلة ،فإذا أجاب عن السؤال الأول ظهر بعده السؤال الثاني وهكذا ،وفي حالة فشل المبحوث في الإجابة عن السؤال بعد مرور دقيقة واحدة تتلون خلفية شاشة الحاسوب لأعلام المبحوث (تغذية راجعة) وبعد مرور ثلاث دقائق يتغير السؤال ويظهر سؤال آخر

، وهكذا حتى الإجابة عن السؤالات الاثني عشر جميعاً ،علماً أن المبحوث لا يعلم بعدد الأسئلة ، وبلغ معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ(٠،٧٥) كما تم استخراج معامل الصدق التنبؤي للمقياس المنقح مع المقياس الأصلي(MSLQ)،حيث بلغ(٠,٦٩)عند مستوى دلالة(٠,٠٥)،وبعد انتهاء التطبيق أظهرت الدراسة أن مقياس التنظيم الذاتي يتمتع بخصائص سايكومترية جيدة ويمكن الاعتماد عليه لقياس التنظيم الذاتي(McManus ,et al,1996,:69).

٣- دراسة إبلا رد و لشلتز Abelard & Lipschultz 1998

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين استعمال عمليات التنظيم الذاتي للطلبة مرتفعي التحصيل بتوجيه الهدف والتحصيل ، وقد اختيرت عينة الدراسة البالغ عددها(٢٢٢) طالباً وطالبة من طلبة المستوى السابع على مقياس كاليفورنيا للتحصيل واختيار فهم المهارات الأساسية واختيار التحصيل المركزي ، وقد استعمل الباحثان مقياسين هما : مقياس التنظيم الذاتي ومقياس توجه الهدف وقد اظهرت نتائج الدراسة :

-أن استعمل الطلبة عمليات التنظيم الذاتي من تخطيط ومراقبة وتقويم يساهم في ارتفاع التحصيل.

- كما اشارت النتائج الى ان هناك علاقة إيجابية بين عمليات التنظيم الذاتي والتوجه للهدف.

- كما كشفت الدراسة أن الطالبات يتفوقن على الطلبة في استعمال عمليات التنظيم الذاتي وتوجه الهدف(Abelard & Lipschultz,1998,:99-100)

موازنة الدراسات السابقة

يتضمن هذا الجانب تلخيصاً للدراسات المتعلقة بالسلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي وموقف البحث الحالي منها من حيث الأهداف والعينات والأدوات ومن ثم الوسائل الإحصائية وما توصلت إليه هذه الدراسات من نتائج :

اولاً : الاهداف

تباينت معظم الدراسات من حيث تحديدها للأهداف تبعاً للمشكلة التي تعالجها كل منها ،ففي الدراسات السابقة التي تناولت السلوك الاستكشافي ،هدفت دراسة(القزاز،١٩٨٩) الى تعرف السلوك الاستكشافي بمتغيرات الذكاء والتحصيل الدراسي والجنس ، اما دراسة(بدير،١٩٩٠) فقد هدفت الى تعرف اثر البيئة على السلوك الاستكشافي ، وفي دراسة (ابو دنيا،١٩٩٦) فقد هدفت الى معرفة العلاقة بين الميول الاستكشافية والمتغيرات العقلية گ(الانتباه والإدراك والتذكر) اما دراسة (حسين،٢٠٠٣) فقد استخدمت برنامج مقترح لتنمية السلوك الاستكشافي للألعاب الصغيرة ، اما دراسة (محمد،٢٠٠٤) فقد استخدمت برنامجين للألعاب الحركية والاستكشافية لتطوير بعض المهارات الحركية الاساسية والسلوك الاستكشافي ، أما دراسة ماو و ماو(Maw&Maw,1975) فقد هدفت الى قياس حب الاستطلاع ومعرفة العلاقة بين حب الاستطلاع (السلوك الاستكشافي) والتكيف الاجتماعي ، أما دراسة كارسيا(Garcia,1978) فقد هدفت الى قياس حب الاستطلاع (السلوك الاستكشافي) والتعرف على العلاقة بين السلوك الاستكشافي وكل من متغيرات الجنس والصف والعمر والسلوك الابداعي والتحصيل الدراسي،

اما الدراسات التي تناولت التنظيم الذاتي فقد هدفت بعض هذه الدراسات الكشف عن العلاقة الارتباطية بين عمليات التنظيم الذاتي وبعض المتغيرات مثل التحصيل كما في دراسة إبلارد و لشلتز(Abelard & Lipschultz,1998) وأبعاد التوجه الزمني كما في دراسة (عبد الاحد،٢٠٠٦) والتصورات المستقبلية واتخاذ القرار كما في دراسة(الموسوي ،٢٠١٠) والذكاءات المتعددة كما في دراسة (سالم،٢٠١١) وهدفت دراسة (الهنداوي ،٢٠٠٣) الى معرفة اثر تدريس استراتيجيات ما وراء المعرفة في التنظيم الذاتي ، في حين استهدفت دراسة اخرى بناء مقياس للتنظيم الذاتي كما في دراسة مكمانز وآخرون (Mcmanus,1996) وتناولت دراسة زمرمان ومارتينيز-بونز(Zimmerman & Martinez-pons,1990) التعرف الى اختلافات الطلبة في التنظيم الذاتي .

اما اهداف البحث الحالي فهي :

التعرف على السلوك الاستكشافي و التنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية ، ومعرفة دلالة الفروق الاحصائية في السلوك الاستكشافي تبعاً لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية، ودلالة الفروق الاحصائية في التنظيم الذاتي تبعاً لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية ، ومعرفة العلاقة بين المتغيرين .

ثانياً : العينات

اعتمدت الدراسات السابقة على عينات مختلفة من حيث الفئة العمرية والمرحلة الدراسية والحجم وحسب طبيعة البحوث ، تناولت الدراسات عينات من مراحل دراسية مختلفة بدءاً من رياض الاطفال وحتى المرحلة الجامعية ولصفوف دراسية مختلفة ، هذا وقد بلغ الحد الادنى للعينة في السلوك الاستكشافي (٣٢) طالبة كما في دراسة (حسين ،٢٠٠٣) وكان الحجم الاعلى للعينة (٦٧٤) طالب وطالبة كما في دراسة (ابو دنيا ،١٩٩٦) اما بالنسبة لمتغير التنظيم الذاتي فقد بلغ الحد الادنى للعينة (٢٠) طالب كما في دراسة مكمانز (Mcmanus,1996) وكان الحجم الاعلى للعينة (٤٥٠) طالب وطالبة كما في دراسة (سالم ،٢٠١١) ،هذا وقد شملت بعضاً من هذه الدراسات على جنس واحد في حين شمل البعض الاخر منها على كلا الجنسين (ذكور – اناث) .

اما حجم العينة في البحث الحالي فقد بلغت (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية ولكلا الجنسين .

ثالثاً: ادوات البحث

اختلفت الادوات المستخدمة في قياس السلوك الاستكشافي وبحسب اهداف كل دراسة فقد قامت بعض الدراسات بأعداد مقاييس للسلوك الاستكشافي ومنها دراسة (القزاز،١٩٨٩) الذي قام بأعداد مقياسين للسلوك الاستكشافي احدهما لفظي والآخر مصور ، ولقد استخدمت (بدير،١٩٩٠) مجموعة ادوات تضمنت لعب استكشافية وصور استكشافية ، اما في دراسة (ابو دنيا،١٩٩٦) فقد اعدت الباحثة مقياس للميول الاستكشافية ،وفي دراسة (حسين،٢٠٠٣) فقد قامت

الباحثة بتبني مقياس (القزاز،١٩٨٩) ، اما (محمد،٢٠٠٤) فقد قام بإعداد مقياس للسلوك الاستكشافي الرياضي المصور، أما ماو و ماو(Maw&Maw ,1975) فقد استخدم اختبارا في مجالات عديدة منها التكيف الاجتماعي والنضج ومستوى الدخل لعائلة كل تلميذ ،اما دراسة كارسيا (Garcia ,1978) فقد استخدم الباحث مقياس فرعي من بطارية بانتا لقياس السلوك الاستكشافي والابداعي كما واستخدم مجموعة اختبارات في القراءة وتقديرات مدير المدرسة من كل تلميذ ،اما دراسة ستيوارت (Stewart ,1975) فقد استخدم عدد من الاختبارات تحوي مجموعات من صور واشكال غامضة وغير مألوفة لدى الاطفال .

اما بالنسبة للدراسات التي تناولت التنظيم الذاتي فقد كانت اغلب هذه الدراسات قامت بإعداد مقياس للتنظيم الذاتي كما في دراسة زيمرمان ومارتينيز بونز(Zimmerman & Martinez-pons ,1990) ودراسة مكمانز (Mcmanus,1996) ودراسة إبلارد ولشلتز (Abelard & Lipschultz,1998) اما الدراسات التي استخدمت ادوات جاهزة فهي دراسة واحدة الا وهي دراسة (عبد الاحد،٢٠٠٦) حيث قامت بتبني مقياس (الهنداوي ،٢٠٠٣) .

اما البحث الحالي فستقوم الباحثة بإعداد مقياس السلوك الاستكشافي وتكييف مقياس للتنظيم الذاتي يتلاءم وأهداف البحث وعينته .

رابعاً : الوسائل الاحصائية

تباينت الوسائل الاحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة تبعاً لأهداف تلك الدراسات وهي كالآتي :

(الوسط الحسابي ، معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين ولعينتين مترابطتين ، اختبار شيفيه ، اختبار الكفاية الرياضية ، تحليل التباين الثلاثي ، تحليل الانحدار المتعدد ، معادلة فيشر).

اما البحث الحالي فاستخدمت الوسائل الاحصائية الآتية :

(الوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي ،تحليل التباين الثنائي ، اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة) .

خامساً : النتائج

اختلفت النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة باختلاف الاهداف التي اعتمدتها ، وسيتم عرض نتائج البحث الحالي عند مناقشة النتائج في الفصل الرابع .

-اما اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة فهي :

ان من اهم النتائج التي خرجت بها الدراسات السابقة للسلوك الاستكشافي هي :.

- اظهرت النتائج ان الطلاب الذين يمتلكون سلوك استكشافي ينتمون الى المدارس ذات الامكانات المدرسية .

- كما اظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين السلوك الاستكشافي والذكاء في المدارس التي تتوفر فيها الامكانات المدرسية .

- اظهرت النتائج الى عدم وجود فروق في السلوك الاستكشافي في البيئات المختلفة بين الذكور والإناث .

- اظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين الميول الاستكشافية وكل من الانتباه والإدراك والتذكر.

- وجود فروق ذات دلالة احصائية في الميول الاستكشافية بحسب الجنس لطلبة الصف الاول ولصالح البنات .

- وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار البعدي بين طالبات مجموعتي البحث في تنمية السلوك الاستكشافي لصالح المجموعة التجريبية .

-اشارت النتائج الى وجود علاقة بين التكيف الاجتماعي و السلوك الاستكشافي .

-كما واظهرت النتائج الى وجود علاقة بين السلوك الاستكشافي والابداع .

- وجود علاقة بين السلوك الاستكشافي ومتغيري الابداع والتحصيل الدراسي .

اما بالنسبة لأهم النتائج التي خرجت بها دراسات التنظيم الذاتي فهي :

- وجود دلالة احصائية للبرنامج التدريسي لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في التنظيم الذاتي .

- اظهرت النتائج بوجود علاقة ارتباطية بين التوجه الزمني نحو المستقبل والتنظيم الذاتي .

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين (التنظيم الذاتي المعرفي واتخاذ القرار) و (التنظيم الذاتي المعرفي والتصورات المستقبلية) و (التصورات المستقبلية واتخاذ القرار) .

- اظهرت النتائج ان طلبة الجامعة يمتلكون قدرات الذكاء المتعدد ، كما ويتمتع الطلبة بمستوى عالي من التنظيم الذاتي .

- اظهرت النتائج تفوق طلبة المرحلتين الثامنة والحادية عشرة على المرحلة الخامسة على مقياس التنظيم الذاتي .

- تفوق الطلبة الموهوبون في استعمال الاستراتيجيات المؤدية الى التنظيم الذاتي .

- كما اظهرت النتائج ان التنظيم الذاتي يساعد في ارتفاع تحصيل الطلبة .

- كما اشارت الى ان هناك علاقة ايجابية بين التنظيم الذاتي والتوجه للهدف .

- اظهرت النتائج بوجود تشابه العلاقات بين الاكتئاب والتنظيم الذاتي مع العلاقات بين القلق الاجتماعي والتنظيم الذاتي ، وبنفس الاهمية والحجم وفي نفس الاتجاه .

الإفادة من الدراسات السابقة

إنّ عرض الدراسات السابقة أفادت الباحثة في معرفة الدراسات التي أجريت في متغيرات بحثها إذ إنها ساعدت في :.

١. الافادة من الإجراءات المناسبة في اختيار العينة، والاطلاع على الادوات التي تم استعمالها في الدراسات السابقة .

٢. الافادة من الأساليب الإحصائية

٣. تساعد في تحقيق متطلبات البحث الحالي، بالإفادة منها في تفسير نتائج البحث.

منهجية البحث وإجراءاته :

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث وإجراءاته المتمثلة بتحديد منهج البحث ومجتمع البحث وعينته وطريقة اختيارها واعداد ادواته وإجراءات القياس فضلاً عن تحديد الوسائل الاحصائية المعتمدة في معالجة وتحليل البيانات .

اولاً : منهجية البحث

اعتمد البحث الحالي منهج البحث الوصفي ،وهو طريقة يعتمد عليها الباحثون في الحصول على معلومات وافية ودقيقة تصور الواقع الاجتماعي ،والذي يؤثر في كافة الانشطة الثقافية والسياسية والعلمية وتسهم في تحليل ظواهره(قنديلجي،١٩٩٣:٨٥) . وقد استخدمت الدراسات الارتباطية في المنهج الوصفي التي تستهدف اكتشاف العلاقة بين متغيرين أو أكثر من حيث الارتباط وقوته (عودة وملكاوي،١٩٩٢:١١٦).

ثانيا: مجتمع البحث

يقصد بمجتمع البحث جميع الافراد الذين يسعى الباحث الى أن يُعمم عليهم نتائج دراستهم(زيتون،٢٠٠٥:١٣٨). وقد تضمن مجتمع البحث:

١- مجتمع المدارس

أن المجتمع الأصلي يتضمن طلبة المرحلة المتوسطة والإعدادية في المدارس الثانوية في محافظة ديالى/ بعقوبة المركز للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) وللدراسة الصباحية البالغ عددهم (١٠٨٨١)*طالباً وطالبة بواقع(٤٨٢٦) طالباً و(٦٠٥٥) طالبة والجدول (١) يوضح ذلك .

*تم الحصول على البيانات من قسم التخطيط والإحصاء من مديرية تربية ديالى

الجدول (١)

مجتمع البحث موزع بحسب المدارس الثانوية واعداد الطلبة في مركز بعقوبة للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤)

ت	اسم المدرسة	الموقع	عدد الطلبة في كل مدرسة
١	ث-الفراقد للبنات	بعقوبة المركز	٢١٢
٢	ث-المؤمنة للبنات	بعقوبة المركز	٤٠٧
٣	ث-جمانة للبنات	بعقوبة المركز	٤٦٧
٤	ث-آمنة بنت وهب للبنات	بعقوبة المركز	٤٧٨
٥	ث-الجواهري للبنين	بعقوبة المركز	٣٩٠
٦	ث-الحسن بن علي للبنين	بعقوبة المركز	٢٦٤
٧	ث-النجف الاشرف للبنين	بعقوبة المركز	٢٣٤
٨	ث-طرفه بن العبد للبنين	بعقوبة المركز	٣٠٤
٩	ث-النسائي المختلطة	بعقوبة المركز	١٧٧
١٠	ث-بعقوبة	بعقوبة المركز	٣٥٨
١١	ث-النوارس	بعقوبة المركز	٧٧٧
١٢	ث-الحرية للبنات	بعقوبة الجديدة	٤٤٤
١٣	ث-بلاط الشهداء للبنين	بعقوبة الجديدة	٤٢٤
١٤	ث-العدنانية للبنات	بعقوبة/حي المعلمين	٧٩٥
١٥	ث-الفاطمة للبنات	بعقوبة/حي المعلمين	٤١٩
١٦	ث-حي المعلمين للبنين	بعقوبة/الكاطون	٤٩٠
١٧	ث-الشام للبنين	بعقوبة/الكاطون	٥٤٦
١٨	ث-عائشة للبنات	بعقوبة/الكاطون	٧١٩
١٩	ث-العروة الوثقى للبنات	بعقوبة/الكاطون	٤٣٧
٢٠	ث-الآمال للبنات	بعقوبة/التحرير	٧١٣
٢١	ث-الاصدقاء للبنين	بعقوبة/التحرير	٥٢٥

٢٢	ث–المحسن المختلطة	بعقوبة/دور الزراعة	٤٧٩
٢٣	ث–الصديقة للبنات	بعقوبة/ السراي	١٨٣
٢٤	ث–السلام للبنين	بعقوبة/المجمع الصناعي	٤٣٣
٢٥	ث–نزار للبنين	قرية ركة الحاج سهيل	٢٠٦
المجموع			١٠٨٨١

٢- مجتمع الطلبة

تضمن مجتمع الطلبة جميع طلبة المرحلة المتوسطة والإعدادية والبالغ عددهم (٩٨١٣) ما عدا الصف السادس الاعدادي ، فقد تم استبعاده لأنه من الصفوف المنتهية ،حيث بلغ عدد طلبة المرحلة المتوسطة(٧٤٠٥) اما طلبة المرحلة الاعدادية فقد بلغ (٢٤٠٨) والجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

مجتمع الطلبة موزع بحسب الصفوف والجنس للمدارس المتوسطة والإعدادية

الجنس	المتوسطة			الاعدادية		المجموع
	الاول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	
الذكور	١٢٤٣	١١١٧	١٣٨١	٥٣٣	٢٩٨	٤٥٧٢
الاناث	١٢٩٥	١١٦٣	١٢٠٦	٧٥٢	٨٢٥	٥٢٤١
المجموع	٢٥٣٨	٢٢٨٠	٢٥٨٧	١٢٨٥	١١٢٣	٩٨١٣
	٧٤٠٥			٢٤٠٨		

عينة البحث

تعد العينة أنموذجاً يشمل جانباً او جزءاً من وحدات المجتمع الاصلي المعني بالبحث وممثلة له (قنديلجي،١٩٩٣:١١٣) . هذا وتعد العينة المختارة بالطريقة الطبقية العشوائية افضل انواع العينات وأكثرها دقة في تمثيل المجتمع (المشهداني وهرمز،١٩٨٩:٣٣) ولقد اعتمدت الباحثة هذه الطريقة في اختيار عينة البحث الاساسية من طلبة المدارس الثانوية لثمانية مدارس موزعه على اغلبية الاحياء السكنية مركز قضاء بعقوبة بواقع (٤) مدارس للبنين و(٤) مدارس للبنات اذ تم اختيار (٥٠) طالب وطالبة من كل مدرسة ومن كل صف الاول والثاني والثالث والرابع والخامس بواقع (١٠) طلاب لكل صف وللتخصص العلمي والادبي، أذ بلغ عدد افراد عينة البحث (٤٠٠) طالباً وطالبة بواقع (٢٠٠) ذكور و(٢٠٠) اناث ، وتم اختيار العينة عشوائياً وذلك بأخذ قوائم الاسماء والتأشير على الارقام الزوجية في القوائم واختيار الاسماء المقابلة لها ، وإذا ما انتهت الارقام الزوجية نختار الارقام الفردية والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

حجم عينة البحث موزعه بحسب الموقع والصف

ت	اسم المدرسة	الموقع	الصفوف							
			الاول	الثاني	الثالث	الرابع		الخامس		المجموع
						علمي	ادبي	علمي	ادبي	
١	ث-بلاط الشهداء للبنين	بعقوبة/المركز	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
٢	ث-السلام للبنين	المجمع الصناعي	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
٣	ث-المحسن المختلطة	بعقوبة / دور الزراعة	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
٤	ث-الاصدقاء	بعقوبة/التحرير	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
٥	ث-العدنانية للبنات	بعقوبة/حي المعلمين	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
٦	ث-الامال للبنات	بعقوبة/التحرير	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠

٧	ث-عائشة للبنات	حي الكاطون	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
٨	ث-آمنة بنت وهب للبنات	بعقوبة/المركز	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
المجموع الكلي			٨٠	٨٠	٨٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠٠

أداتا البحث

من اجل تحقيق اهداف البحث وبعد الأخذ برأي الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية ،استقر الرأي على ضرورة بناء مقياس للسلوك الاستكشافي ، وذلك لعدم توفر مقياس للسلوك الاستكشافي (على حد علم الباحثة) يتناسب مع طبيعة العينة واهداف البحث وقد تم اتباع الخطوات الآتية في بناء مقياس السلوك الاستكشافي :

خطوات بناء مقياس السلوك الاستكشافي

أ- بعد اطلاع الباحثة على الدراسات والأدبيات السابقة تبنت الباحثة نظرية (تحمل المغامرة Risk taking) ل اليونورا كولون(Elenora gullon,1996) والتي فسرت فيها السلوك الاستكشافي للمراهقين ، و اعتبرتها الباحثة منطلقاً نظرياً في دراستها لهذا البحث.

ب - **تحديد المفهوم :**

ان بناء اي مقياس يتطلب اولاً تحديد المفهوم الذي يراد قياسه تحديداً واضحاً ودقيقاً لتجنب اي تداخل بينه وبين المفاهيم الأخرى لذا فقد تبنت الباحثة تعريف كولون (Gullon,1996) وهو رغبة في اختبار او تجربة الاشياء الغريبة أو الجديدة للتعرف عليها من خلال تجريب أنماط سلوكية وتكون نتائجها أما سلبية كـ (السياقة المتهورة أو شرب السكائر) أو ايجابيه كـ (تكوين صداقات جديدة أو تجريب رياضة أو ألعاب لم يتم تجربتها من قبل) وعدته منطلقاً نظرياً في بنائها للمقياس ، وهذا ما يؤكد عليه كرونباخ (cronbach,1970) اذ يرى ضرورة تحديد المفاهيم البنائية التي يعتمدها الباحث في عملية البناء ثم تحديد فقرات المقياس في ضوء تلك المفاهيم والمنطلقات النظرية والدراسات السابقة (cronbach,1970:469).

ج – **تحديد المجالات** :

لتحديد مجالات مقياس (السلوك الاستكشافي) وبالرجوع الى نظرية تحمل المغامرة ل (اليونورا كولون Elenora Gullon,1996) التي تم اعتمادها في بناء المقياس ، وقد حددت كولون (Gullon ,1996) مجالات السلوك الاستكشافي وهي :

–المجال البيولوجي والمعرفي :.ويقصد به التغيرات الخارجية والتغيرات الداخلية التي تحدث في مرحلة المراهقة كالتغيرات الجسمية وظهور الخصائص الجنسية الثانوية والخصائص المعرفية مثل(التخطيط ، وصنع القرار ،.....الخ) .

–المجال النفسي: وهي التغيرات النفسية و العاطفية المصاحبة للتغيرات البيولوجية كالتقلبات الحادة والمواقف المتناقضة و المبتكرة و ازمة الهوية والخجل والتكتم .

–المجال الثقافي والاجتماعي: ويشمل تأثير الجانب الاجتماعي على المراهق (الأسرة والأقران ، والبيئة الاجتماعية والثقافية ،.....الخ).

د- **صياغة الفقرات**:

بعد تحديد مجالات مقياس السلوك الاستكشافي تم صياغة فقرات المقياس من خلال الاطلاع على الادبيات والمصادر ذات العلاقة ،ومن المصادر التي تم الاطلاع عليها في صياغة فقرات المقياس (مقياسSkaar,2009 ومقياس فاطمة ناصر حسين،٢٠٠٣)، وتم صياغة (٦٠) فقرة بصيغتها الاولية موزعة على ثلاث مجالات بواقع (٢٠) فقرة لكل مجال من المجالات التي تم ذكرها سابقا .

وقد راعت الباحثة في صياغة الفقرات القواعد الأساسية والضرورية في صياغة فقرات المقاييس ومن ضمنها :

– ان تكون الفقرات مصاغة صياغة لغوية جيدة

– ان تقيس المفهوم المراد دراسته

- ان تحتوي على عبارات قصيرة ومفهومة
- ان لا تحتمل العبارة اكثر من معنى واحد(ابو علام،١٩٨٩:٣٤)

هـ- اعداد تعليمات المقياس:

أن تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يهتدي به المستجيب اثناء أجابته على فقرات المقياس ، وقد راعت الباحثة عند وضعها لهذه التعليمات ان تكون واضحة ومفهومة ، وإخفاء الهدف من المقياس كي لا يتأثر به المستجيب عند الإجابة مع التأكيد على بعض الاعتبارات المهمة الآتية :

١-عدم ترك اي فقرة دون إجابة .

٢-الدقة في الإجابة على فقرات المقياس

٣-لا توجد أجابه صحيحة أو خاطئة وأن افضل أجابه هي التي تعبر عن الموقف فعلاً، لذا طلبت الباحثة الإجابة بصراحة وذلك بوضع أشارة(√)تحت البديل الذي يعتقد أنه ينطبق عليه .

٤-طلب من المفحوصين عدم ذكر اسمائهم ، مع التأكيد على سرية المعلومات وأنها لا تستخدم الا لأغراض البحث العلمي ،مع ضرورة الإجابة عن البيانات المطلوبة وهي (الجنس) (ذكور-إناث) الصف الدراسي (الأول-الثاني-الثالث-الرابع-الخامس)

٥-إعطاء مثال توضيحي يوضح طريقة الإجابة على فقرات المقياس ،وكما في الملحق (٥).

و-التحقق من صلاحية الفقرات ومدى ملائمتها للمجالات :

ان هذه العملية تشير الى الصدق المنطقي لمحتوى فقرات المقياس او التثبت من تمثيله للمحتوى المراد قياسه(Alen&yen,1979:67). إذ يُفحص المقياس بهدف الكشف عن مدى تمثيل فقرات جوانب السمة التي يُفترض ان يقيسها (عبد الرحمن ،١٩٩٨:١٨٥) وتعد هذه الخطوة ضرورية في بدايات إعداد فقرات المقياس لأنها تكشف عن مدى ارتباط الفقرة على ما يبدو ظاهرياً بالسمة التي عُدت لقياسها(الكبيسي،٢٠٠١:١٧١) بعد تحديد مجالات مقياس السلوك الاستكشافي وصياغة فقراته ،وصياغة تعليمات الإجابة قامت الباحثة بعرض المقياس بصيغته

الاولية الملحق(٢) على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية الملحق(٣) لغرض الحكم على :

أ- صلاحية مجالات المقياس وفقراته ، ومدى ملائمة توزيع الفقرات على كل مجال من مجالاته .

ب- وضوح تعليمات المقياس الخاصة بالإجابة .

ج- فيما إذا كانت بدائل المقياس مناسبة لفقراته ،ولأفراد العينة .

وكانت بدائل الاجابة لسلم (التقدير الثلاثي) مناسبة لعينة البحث وهذا ما اشار اليه (الدليمي ،١٩٩٧) في دراسته ، وقد وافق المحكمين على فقرات المقياس عدا بعض التعديلات من ناحية الصياغة اللغوية ، حيث اجمع المختصون في القياس والتقويم على استبقاء الفقرات التي تحوز على نسبة اتفاق (٧٥ %) فما فوق وحذف ما دونها (بلوم ، ١٩٨٣ :١٢٦) .كما تم استخراج قيمة مربع كاي على صلاحية فقرات المقياس وكانت دالة عند مقارنتها بالقيمة الجدولية لمربع كاي . وحصلت على نسبة أتفاق(٩٣%-١٠٠%) وبعد الأخذ بآراء المحكمين وأجراء التعديلات المطلوبة حصلت الفقرات على نسبة أتفاق ١٠٠% ، والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

قيمة مربع كاي والنسبة المئوية لآراء المحكمين وصلاحية الفقرات

	المجال	الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	غير الموافقين		النسبة المئوية	قيمة مربع كاي
					التعديل	الحذف		
	البيولوجي	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠	١٤	١٤	صفر		%١٠٠	١٤
	النفسي	٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩	١٤	١٤	صفر		% ١٠٠	١٤
		٣٠	١٤	١٣	١		% ٩٣	١٠،٢٨

		٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥ ٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠	١٤	١٤	صفر		%١٠٠	١٤
	الثقافي والاجتماعي	٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥- ٤٦-٤٧-٤٨-٤٩-٥٠- ٥١-٥٢-٥٣	١٤	١٤	صفر		%١٠٠	١٤
		٥٤	١٤	١٣	١		%٩٣	١٠،٢٨
		٥٥-٥٦-٥٧-٥٨-٥٩-٦٠	١٤	١٤	صفر		%١٠٠	١٤

***قيمة مربع كاي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجه حرية (١) =٣,٨٤**

٦- عينة وضوح التعليمات:

على الباحث ان يقوم بتجربة تطبيقية للأداة بعد تصميمها على عينة من افراد مجتمع البحث وهو ما يُطلق عليه بالعينة الاستطلاعية (pilot sample) وهذه الخطوة لا تتم بالطبع إلا بعد تحكيم الاداة(عبد الهادي،٢٠٠١:١١٦) قامت الباحثة بأجراء التطبيق الاستطلاعي لغرض التأكد من وضوح التعليمات والفقرات الخاصة بمقياس السلوك الاستكشافي ، ولمعرفة الزمن الذي يستغرقه المستجيب في أجابته على المقياس ، تم تطبيق المقياس على عينة من (٥٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من ثانوية المحسن المختلطة ،وقد تبين أن تعليمات وفقرات مقياس السلوك الاستكشافي كانت واضحة ومفهومة ، وأن متوسط الوقت المستغرق للإجابة (٢٥) دقيقة .

٧- عينة التحليل الاحصائي :

لغرض التحليل الاحصائي للفقرات وإيجاد القوة التمييزية واستبعاد الفقرات غير المميزة ، تم اختيار (٤٠٠) طالب وطالبة من المدارس المتوسطة والإعدادية ومن الصفوف(الاول والثاني والثالث والرابع والخامس بفرعيه العلمي والادبي) من مدارس الذكور والاناث كعينة للتحليل الاحصائي , وتم اختيارها بالطريقة العشوائية , والجدول (٥) يوضح ذلك

الجدول (٥)

عينة التحليل الاحصائي بحسب المدارس والصفوف

ت	اسم المدرسة	الصفوف							
		الاول	الثاني	الثالث	الرابع		الخامس		المجموع
					علمي	ادبي	علمي	ادبي	
١	ث- الفراقد للبنات	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
٢	ث- المؤمنة للبنات	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
٣	ث- الفاطمة للبنات	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
٤	ث- العروة الوثقى للبنات	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
٥	ث- الحسن بن علي للبنين	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
٦	ث- حي المعلمين للبنين	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
٧	ث- طرفة بن العبد للبنين	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
٨	ث- الشام للبنين	١٠	١٠	١٠	٥	٥	٥	٥	٥٠
	المجموع	٨٠	٨٠	٨٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠٠

لأجل الإبقاء على الفقرات المميزة والكشف عن دقتها في قياس ما وضعت لقياسه ،قامت الباحثة بتحليل هذه الفقرات إحصائياً والكشف عن قدرتها على التمييز وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس ،إذ يؤكد(Ebel) الى أن الهدف من هذا الأجراء هو الإبقاء على الفقرات المميزة في المقياس(Ebel,1972:p392).

ويعد أسلوبا المجموعتين المتطرفتين وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس من الإجراءات المناسبة والمهمة في عملية التحليل الإحصائي لفقرات المقاييس .

القوة التمييزية للفقرات :

لحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس السلوك الاستكشافي قامت الباحثة بالخطوات الآتية :

١- تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغة (٤٠٠)طالب وطالبة ، وبعد تصحيح الاجابات تم ترتيب الدرجات تنازلياً حسب درجتها الكلية من اعلى درجة الى ادنى درجة .

٢-تحديد ال (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات في المقياس وال (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا حيث ان هذه النسبة تعطي أكبر حجم وأقصى تمايز ممكن (Anastasi,1976:208). وبناء على ذلك فقد بلغ عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل الاحصائي (٢١٦) استمارة ، (١٠٨) استمارة منها اجابات المجموعة العليا و (١٠٨) استمارة تمثل اجابات المجموعة الدنيا.

وبعد أجراء عملية التحليل الاحصائي لفقرات المقياس باستخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين ،لاختبار الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس ، إذ عُدت القيمة التائيه المحسوبة مؤشراً لتمييز الفقرة ، وعند موازنة القيمة التائيه المحسوبة لكل فقرة بالقيمة الجدولية البالغة (١،٩٦) وتبين ان جميع الفقرات مميزة عدا الفقرتين (٢٢،١٨) اذ انها لم تكن دالة , والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول(٦)

القوة التمييزية لفقرات مقياس السلوك الاستكشافي بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مستوى دلالة ٠,٠٥
	الوسط	الانحراف	الوسط	الانحراف		
١	١,٨٥	٠,٧٤٧	١,٥٧	٠,٧٠٠	٢,٨٢١	دالة
٢	٢,١٩	٠,٧٠٣	١,٤٥	٠,٦٠٢	٨,٣١٦	دالة
٣	١,٩٢	٠,٧١٢	١,٣١	٠,٤٨٣	٧,٣٨٣	دالة
٤	٢,١٦	٠,٨٢٢	١,٤٩	٠,٦٣٤	٦,٦٧٤	دالة
٥	٢,١٠	٠,٨٠٨	١,٤٤	٠,٦٧٤	٦,٤٩١	دالة
٦	٢,٥٤	٠,٦٦٢	١,٨٣	٠,٦٧٧	٧,٧٢٧	دالة
٧	٢,٢٠	٠,٦٩٤	١,٥٤	٠,٦٠٣	٧,٥٣٩	دالة
٨	١,٩٤	٠,٨١٨	١,٣٥	٠,٦٠١	٦,٠٦٦	دالة
٩	٢,٦٢	٠,٥٩١	٢,٣٠	٠,٦٥٩	٣,٨٠٢	دالة
١٠	٢,٤٥	٠,٦٠٢	٢,٢٥	٠,٧٣٨	٢,٢٢٣	دالة
١١	٢,٤٨	٠,٦٦٢	٢,٠٦	٠,٦٦٠	٤,٦٣٢	دالة
١٢	٢,٧٠	٠,٤٩٨	٢,٢٨	٠,٧٢١	٥,٠٥١	دالة
١٣	٢,٧٩	١,٩٤٣	٢,٣٦	٠,٦٦٢	٢,١٥٦	دالة
١٤	٢,٧١	٠,٥٤٨	٢,١٦	٠,٧٢٦	٦,٣٥١	دالة
١٥	٢,٦٣	٠,٥٥٧	٢,٢١	٠,٦٨٤	٤,٩٠٨	دالة
١٦	٢,٤٨	٠,٦٦٢	٢,١١	٠,٧٢٨	٣,٩١١	دالة
١٧	٢,٤٦	٠,٦٦٢	٢,٢١	٠,٧٤٩	٢,٥٩٩	دالة
١٨	٢,٤٤	٠,٦٨٨	٢,٣٤	٠,٦٨٦	١,٠٩٠	غير دالة
١٩	٢,٣٦	٠,٧٠٣	١,٩٨	٠,٨٠٩	٣,٦٨١	دالة

٢٠	٢,٤٢	١,٠٤٢	٢,١٤	٠,٦٠٣	٢,٣٩٧	دالة
٢١	١,٢٣	٠,٥٧٤	١,٠٨	٠,٣١٠	٢,٣٦٢	دالة
٢٢	٢,١٤	٠,٧٦٧	١,٩٧	٠,٦٩٠	١,٦٧٩	غير دالة
٢٣	١,٥٦	٠,٧٤٠	١,١٥	٠,٣٣٣	٥,٩٣٠	دالة
٢٤	١,٥٨	٠,٧٧٥	١,٢٠	٠,٤٢٧	٤,٤٥٩	دالة
٢٥	١,٢٧	٠,٦٣٥	١,٠٢	٠,١٣٥	٣,٩٩٨	دالة
٢٦	١,١٩	٠,٥٧١	١,٠٢	٠,١٣٥	٣,١١٤	دالة
٢٧	١,١٤	٠,٤٦٣	١,٠٠	٠,٠٠٠	٣,١١٩	دالة
٢٨	١,٦٩	٠,٨٥٩	١,٣١	٠,٦٠٣	٣,٨٥١	دالة
٢٩	١,٣٧	٠,٦٩٢	١,٠٦	٠,٢٦٨	٤,٤١١	دالة
٣٠	٢,٦١	٠,٧١٧	٢,٤٠	٠,٧٩٦	٢,٠٢٧	دالة
٣١	٢,٥٦	٠,٦٦٠	٢,٢٣	٠,٦٦٧	٣,٥٥٦	دالة
٣٢	٢,٠٣	٠,٧٤٢	١,٦٤	٠,٧٤٢	٣,٨٥١	دالة
٣٣	١,٨٤	٠,٨١١	١,٥٢	٠,٦٤٣	٣,٢٧٣	دالة
٣٤	١,٩٥	٠,٧٥٤	١,٤٤	٠,٦٣١	٥,٤٨٤	دالة
٣٥	١,٦٥	٠,٧٥٣	١,٢٤	٠,٤٥١	٤,٨٢٦	دالة
٣٦	٢,٢٦	٠,٨٢٥	١,٦١	٠,٦٥٣	٦,٤٠٣	دالة
٣٧	٢,٥١	٠,٧٠٤	٢,١٨	٠,٧٤٧	٣,٣٧٦	دالة
٣٨	١,٣٣	٠,٦٤١	١,١٥	٠,٤٥٠	٢,٤٥٧	دالة
٣٩	١,٧١	٠,٨٢١	١,١٥	٠,٤٢٨	٦,٣٣٩	دالة
٤٠	٢,٧٩	٠,٥١٢	٢,٤١	٠,٧١١	٤,٥٠٢	دالة
٤١	٢,٤٧	٠,٦٣٣	٢,٠٥	٠,٦١٧	٥,٠٠٥	دالة
٤٢	٢,٤٤	٠,٦١٦	١,٩٦	٠,٦٥٥	٥,٥٦٥	دالة
٤٣	٢,١٩	٠,٧٥١	١,٦١	٠,٦٦٧	٥,٩٣٩	دالة

٤٤	١,٧٩	٠,٨٠٩	١,٣١	٠,٥٥٨	٤,٩٩٢	دالة
٤٥	٢,٧٣	٠,٥٧٤	٢,٠٣	٠,٦٧٦	٨,٢٤٧	دالة
٤٦	٢,٣٣	٠,٦٥٦	٢,٠١	٠,٧٥٥	٣,٣٦٨	دالة
٤٧	٢,٠٠	٠,٦٥٦	١,٧٠	٠,٦٤٥	٣,٣٤٨	دالة
٤٨	٢,٤٤	٠,٦٦٠	١,٩٣	٠,٧٣٢	٥,٤٦٤	دالة
٤٩	٢,٢٩	٠,٦٥٦	٢,٠٥	٠,٧٤١	٢,٥٢٧	دالة
٥٠	٢,٣٥	٠,٧١٥	٢,٠١	٠,٧٠٤	٣,٥٥٠	دالة
٥١	٢,٤٥	٠,٧١٥	٢,٠١	٠,٧٤٣	٤,٤٧٩	دالة
٥٢	٢,١٣	٠,٧٩٨	١,٤٢	٠,٦٨٥	٧,٠٤٣	دالة
٥٣	١,٧٩	٠,٨٤٣	١,٣٤	٠,٥٦٦	٤,٥٤٧	دالة
٥٤	١,٧٦	٠,٧٢٢	١,٤١	٠,٦٧٠	٣,٧١٢	دالة
٥٥	٢,٧٠	٠,٥٨٤	٢,١٩	٠,٦٩٠	٥,٨٥٥	دالة
٥٦	٢,٧٦	٠,٤٩٠	٢,٣٢	٠,٧٠٨	٥,٢٥٠	دالة
٥٧	٢,٧٦	٠,٤٥١	٢,٣٩	٠,٦٦٧	٤,٧٧٩	دالة
٥٨	٢,٦١	٠,٥٧٧	٢,١٩	٠,٦٩٠	٤,٨١٤	دالة
٥٩	٢,٦٢	٠,٦٣٧	٢,٣٢	٠,٧٠٨	٣,٢٣٢	دالة
٦٠	٢,٥٧	٠,٦٥٩	٢,٣٩	٠,٦٦٧	٢,٠٥٢	دالة

*القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية(٢١٤)

ـعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

أن هذا الأجراء يستخدم فيما أذا كانت كل فقرة من فقرات المقياس تشير في الاتجاه نفسه الذي يسير فيه المقياس ، أي أن كل فقرة تهدف الى قياس الوظيفة نفسها التي تقيسها الفقرات الأخرى للمقياس (أحمد،١٩٨١:٢٩٣) وقد تم استخدام معامل ارتباط (بيرسون) لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وقد تبين أن جميع فقرات المقياس صادقة

في قياس ما وضعت من اجله اذ كانت جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,٠٩٨)ودرجه حرية (٣٩٨) والجدول (٧) يوضح ذلك .

الجدول(٧)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات مقياس السلوك الاستكشافي بالدرجة الكلية للمقياس

ت	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدالة ٠,٠٥	ت	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدالة ٠,٠٥
١	٠,١١٣	دالة	٣١	٠,٢٣٤	دالة
٢	٠,٣٨٢	دالة	٣٢	٠,٢٣١	دالة
٣	٠,٣٢٦	دالة	٣٣	٠,٢٠٥	دالة
٤	٠,٣٨٤	دالة	٣٤	٠,٢٥١	دالة
٥	٠,٣١٠	دالة	٣٥	٠,٢٢٦	دالة
٦	٠,٣٩١	دالة	٣٦	٠,٣١٧	دالة
٧	٠,٣٣٠	دالة	٣٧	٠,٢١٤	دالة
٨	٠,٢٩٠	دالة	٣٨	٠,١١٧	دالة
٩	٠,٢٢٧	دالة	٣٩	٠,٣١٠	دالة
١٠	٠,١٩٧	دالة	٤٠	٠,٢٦٠	دالة
١١	٠,٢٩٧	دالة	٤١	٠,٢٧٣	دالة
١٢	٠,٢٩٤	دالة	٤٢	٠,٢٨٦	دالة
١٣	٠,١٦٦	دالة	٤٣	٠,٣١٦	دالة
١٤	٠,٣١٠	دالة	٤٤	٠,٣٠٦	دالة
١٥	٠,٣٠٤	دالة	٤٥	٠,٣٧٢	دالة
١٦	٠,٢٠٣	دالة	٤٦	٠,١٦٧	دالة
١٧	٠,١٩١	دالة	٤٧	٠,١٧٤	دالة

١٨	٠,١١٦	دالة	٤٨	٠,٢٩٦	دالة
١٩	٠,٢٣٥	دالة	٤٩	٠,١٦٤	دالة
٢٠	٠,٢٠٦	دالة	٥٠	٠,١٩٤	دالة
٢١	٠,١٣٧	دالة	٥١	٠,٢٤١	دالة
٢٢	٠,١٦٦	دالة	٥٢	٠,٣٥٦	دالة
٢٣	٠,٣١٧	دالة	٥٣	٠,٢٦١	دالة
٢٤	٠,٢٥٠	دالة	٥٤	٠,١٣٩	دالة
٢٥	٠,٢١٦	دالة	٥٥	٠,٢٨٥	دالة
٢٦	٠,١٨٩	دالة	٥٦	٠,٢٩٣	دالة
٢٧	٠,١٨٥	دالة	٥٧	٠,٢٢١	دالة
٢٨	٠,٢٢٩	دالة	٥٨	٠,٢٤٤	دالة
٢٩	٠,٢١٠	دالة	٥٩	٠,٢٠٠	دالة
٣٠	٠,١٥٤	دالة	٦٠	٠,١١٦	دالة

-علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال

استعمل هذا المؤشر للتأكد من ان فقرات المجال تسير في نفس المسار الذي يسير فيه المقياس ,وقد تم استخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال ، باستخدام معامل ارتباط بيرسون حيث كانت جميع قيم معامل الارتباط دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة(٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة(٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) والجدول (٨) يوضح ذلك.

الجدول (٨)

علاقة كل فقرة في مجالها لمقياس السلوك الاستكشافي

	ت	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدالة ٠,٠٥	ت	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدالة ٠,٠٥
المجال البيولوجي والخصائص المعرفية	١	٠,١٥	دالة	١١	٠,٣٨	دالة
	٢	٠,٣٨	دالة	١٢	٠,٣٦	دالة
	٣	٠,٣٥	دالة	١٣	٠,٣٠	دالة
	٤	٠,٣٤	دالة	١٤	٠,٤١	دالة
	٥	٠,٢٧	دالة	١٥	٠,٣٧	دالة
	٦	٠,٤٢	دالة	١٦	٠,٢٧	دالة
	٧	٠,٤٣	دالة	١٧	٠,٢٦	دالة
	٨	٠,٣١	دالة	١٨	٠,٣١	دالة
	٩	٠,٢٥	دالة	١٩	٠,٣٢	دالة
	١٠	٠,٢٣	دالة	٢٠	٠,٢٨	دالة

	ت	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدالة ٠,٠٥	ت	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدالة ٠,٠٥
المجال النفسي	١	٠,٢٨	دالة	١١	٠,١٦	دالة
	٢	٠,١٩	دالة	١٢	٠,٣٦	دالة
	٣	٠,٤٢	دالة	١٣	٠,٤٣	دالة
	٤	٠,٣٩	دالة	١٤	٠,٣٨	دالة
	٥	٠,٤٢	دالة	١٥	٠,٣٣	دالة
	٦	٠,٣١	دالة	١٦	٠,٣٢	دالة
	٧	٠,٢٧	دالة	١٧	٠,١٦	دالة
	٨	٠,٣٧	دالة	١٨	٠,٢٩	دالة

	٩	٠,٢٦	دالة	١٩	٠,٢٦	دالة
	١٠	٠,١٥	دالة	٢٠	٠,٣٨	دالة

المجال الثقافي والاجتماعي						
	ت	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدالة ٠,٠٥	ت	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدالة ٠,٠٥
	١	٠,٣٤	دالة	١١	٠,٤٢	دالة
	٢	٠,٢٢	دالة	١٢	٠,٣٩	دالة
	٣	٠,٤٠	دالة	١٣	٠,٣٣	دالة
	٤	٠,٣٩	دالة	١٤	٠,٢٠	دالة
	٥	٠,٣٣	دالة	١٥	٠,٢٣	دالة
	٦	٠,٢٩	دالة	١٦	٠,٢٨	دالة
	٧	٠,٤١	دالة	١٧	٠,٣١	دالة
	٨	٠,٤٣	دالة	١٨	٠,٣٧	دالة
	٩	٠,٤٦	دالة	١٩	٠,٤٠	دالة
	١٠	٠,٣٨	دالة	٢٠	٠,٤٦	دالة

- علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس:

ان ارتباطات المجالات الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس هي قياسات اساسية للتجانس ،لأنها تساعد على تحديد مجال السلوك المراد قياسه (Anastasi,1976:15) ولتحقيق ذلك تم استخراج العلاقة الارتباطية بين درجات الأفراد على كل مجال والدرجة الكلية للمقياس ولقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون حيث اشارت النتائج أن معامل ارتباط درجة كل مجال بالدرجة الكلية دال احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط (٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) والجدول (٩) يوضح ذلك .

الجدول(٩)

علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية لمقياس السلوك الاستكشافي

ت	اسم المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	البيولوجي والخصائص المعرفية	٠,٨٥	دالة
٢	النفسي	٠,٨٣	دالة
٣	الثقافي والاجتماعي	٠,٨١	دالة

الخصائص السايكومترية للمقياس

الصدق:validity

يعد الصدق خاصية مهمة من خواص القياس ، فالمقياس الصادق هو الذي يقيس بالفعل ما أعد لقياسه .(النجار،٢٠١٠:٢٨٦) ومن أجل التحقق من صدق المقياس الحالي فقد تم حسابه بأكثر من طريقة وهي :

١-الصدق الظاهري :face validity

تم التحقق من هذا الصدق من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين ، ويتم تقييم درجة الصدق من خلال التوافق في تقديرات المحكمين (عودة ،٣٧٠: ٢٠٠٢) حيث عُرض المقياس على مجموعة من المحكمين والمختصين في العلوم التربوية والنفسية، الملحق(٣) .

٢- صدق البناء construction validity

يقصد بصدق البناء او (صدق التكوين الفرضي) مدى قياس الاختبار للسمة , او ظاهرة معينة(الزوبعي وآخرون،١٩٨١:٤٣) وانه يتحقق من خلال ايجاد معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وكذلك علاقة درجة كل فقرة بدرجة المجال وعلاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس والذي يعد مؤشراً لصدق المقياس(Anastasi&Urbina,1997:126). وقد تحقق هذا الصدق سابقاً كما هو في الجداول (٧) و (٨) و(٩) .

٧-الثبات Reliability :

ويقصد بالثبات الاتساق في النتائج ، ويعد المقياس ثابتاً اذا حصلنا منه على النتائج نفسها اذا اعيد تطبيقه على نفس افراد العينة وفي ظل ظروف متشابهة ، كما يشير الثبات الى الدقة في أداء الافراد والاستقرار في النتائج عبر الزمن (الزوبعي وآخرون،١٩٨١:٣٠). وقد تم التحقق من ثبات مقياس السلوك الاستكشافي بطريقتين :

اولاً : طريقة أعادة الاختبار: test-retest method

يقصد الثبات بهذه الطريقة هو استقرار النتائج عبر الزمن ،أذ يفترض ان السمة ثابته ومستقرة خلال المدة الزمنية بين التطبيق الاول والثاني ولذلك فأن هذا الثبات يكشف درجة ثبات المقياس خلال هذه المدة (عودة،١٩٩٨:٣٤٥) وعليه قامت الباحثة تطبيق المقياس على عينه عشوائية مكونه من (١٠٠) طالباً وطالبة و بعد انقضاء اسبوعين من التطبيق الاول وتم اعادة تطبيق المقياس على العينة نفسها ،حيث أشار (Adams) الى ان أعادة تطبيق المقياس لحساب ثباته يجب ان لا تتجاوز مدة (اسبوعين) من تاريخ التطبيق الاول (Adams,1964,p58) وبعد ان تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الاول والثاني بلغ معامل الارتباط (٠,٨١) مقبول أذ يشير العيسوي (١٩٧٤)الى ان معامل الارتباط بين التطبيق الاول والثاني اذا كان (٧٠%)فأكثر يعد مؤشراً جيداً للثبات (العيسوي ،١٩٧٤:٥٨) .

ثانياً : معامل الفا كرونباخ للاتساق الداخلي :

ويقصد به قوة الارتباط بين فقرات المقياس ، فضلا على انها تزودنا بتقدير جيد للثبات في اغلب الاحيان (عودة وملكاوي ،١٩٩٢:١٩٥) . ويمثل معامل الفا كرونباخ متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار على اجزاء بطرق مختلفة (عبد الرحمن ،١٩٨٣:٢٠١) ،وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠،٨٣) وهو معامل ثبات جيد .

٨-تصحيح المقياس :

لغرض تصحيح المقياس و أيجاد الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب ،تم وضع أمام كل فقرة ثلاثة بدائل وهي (تنطبق علي دائماً ،تنطبق علي أحياناً ،لا تنطبق علي أبداً) وأعطيت الدرجات (١،٢،٣) على التتالي.

الصيغة النهائية لمقياس السلوك الاستكشافي:

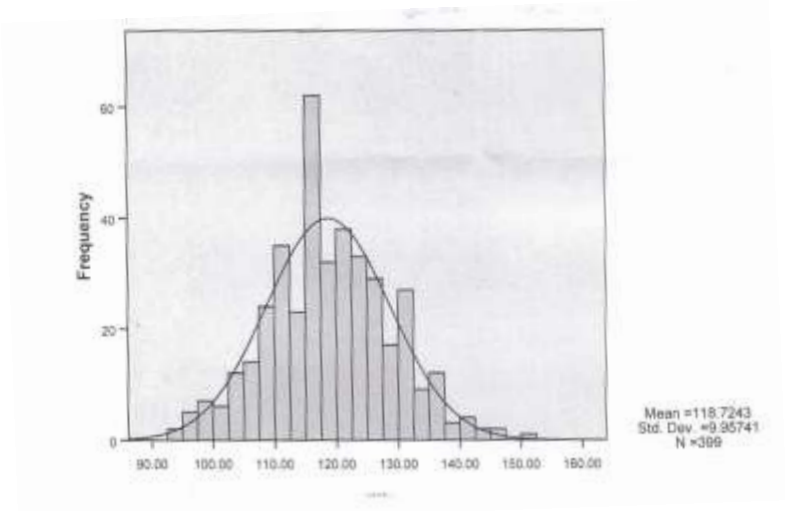
يتكّون مقياس السلوك الاستكشافي من (٥٨) فقرة موزعه على ثلاثة مجالات وهي(المجال البيولوجي والخصائص المعرفية (١٩) فقرة ،والمجال النفسي(١٩) فقرة ،والمجال الثقافي والاجتماعي(٢٠) فقرة) وبدائل الاجابة هي(تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي احياناً ،لا تنطبق علي ابداً) وعند التصحيح تم اعطاء درجة(٣) للبديل الاول ودرجة(٢) للبديل الثاني ودرجة (١) للبديل الاول ، ملحق (٥). و ان اعلى درجة حصل عليها المستجيب هي (١٧٤) درجة وأدنى درجة هي (٥٨) درجة وبمتوسط فرضي قدره (١١٦) درجة ،أما المؤشرات الاحصائية للمقياس فقد كانت كما موضح في الجدول (١٠) والشكل (١).

الجدول (١٠)

المؤشرات الاحصائية لمقياس السلوك الاستكشافي

المتوسط	118.7243
الوسيط	118.0000
المنوال	117.00
الانحراف المعياري	9.95741
التباين	99.150
الالتواء	.136
الخطأ المعياري	.122
الالتواء	.046
التفرطح	.244
الخطأ المعياري	94.00
التفرطح	151.00
اقل درجة	60
اعلى درجة	180

الشكل (١)



توزيع افراد العينة على مقياس السلوك الاستكشافي

ثانياً : مقياس التنظيم الذاتي

بما أن البحث الحالي يستهدف قياس التنظيم الذاتي عند طلبة المرحلة الثانوية ، أذن توجب اعتماد أداة ملائمة لقياس التنظيم الذاتي ،وبعد اطلاع الباحثة على الادبيات و الدراسات السابقة العربية والأجنبية ، وجدت الباحثة مقياساً اجنبياً ل (Bandy&Moor,2010) وهو معد ليناسب المراهقين والذي اعتمد على النظرية المعرفية الاجتماعية ل(باندورا) . حيث قامت الباحثة بتعريب النسخة الاصلية لمقياس التنظيم الذاتي(self-regulation) واتبعت الباحثة الخطوات الآتية :

١- ترجمة المقياس الى اللغة العربية بالاستعانة بأحد الاساتذة المختصين* في اللغة الانكليزية .

٢-عرضت النسخة المترجمة الى اللغة العربية مع النسخة الاصلية على احد المتخصصين في اللغة الانكليزية لتقدير مدى التطابق بين النسختين ولقد اتضح ان الترجمة متطابقة .

٣-عرضت النسخة المترجمة الى اللغة العربية على احد المتخصصين لأعاده ترجمتها من اللغة العربية الى اللغة الانكليزية .

٤-عرضت الباحثة النسختين معاً الانكليزية والتي أُعيد ترجمتها من العربية الى الانكليزية على اثنين من الأساتذة المختصين في اللغة الانكليزية لتقدير مدى تطابق النسختين وأكدا تطابقهما .

٥-**عُرض المقياس على خبير متخصص باللغة العربية للتأكد من صحة الصياغة اللغوية .

١-تعليمات المقياس :

ان من خطوات أعداد المقياس صياغة تعليمات الاجابة على المقياس ان تكون واضحة وسهلة ، وقد تضمنت التعليمات سرية المعلومات وأنها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط ، فضلاً عن اخفاء الهدف من المقياس للتغلب على مشكلة التحيز في الإجابة كما تم التأكيد ايضاً على انه ليس هناك اجابة افضل من غيرها ، وان الاجابة الافضل هي التي يعبر فيها

---

*م.د غزوان عدنان محمد (طرائق تدريس لغة انكليزية)

م.م احمد عادل نوري (لغة انكليزية)

م.م امجد لطيف جبار(لغة انكليزية) ** أ.م.د محمد عبد الرسول (لغة عربيه)

المفحوص عن رأيه الخاص بكل صدق وصراحة ،دون الحاجة الى ذكر الاسم ، ولقد وضعت الباحثة مثالاً يوضح طريقة الاجابة على فقرات المقياس الملحق(٩).

٢ -صلاحية الفقرات:

بعد صياغة واستكمال التعليمات الخاصة بالمقياس ، وتكييف فقراته البالغ عددها (٣٦) فقرة لتصبح مناسبة لأفراد عينة هذا البحث ، ومع موجز نظري يعرف التنظيم الذاتي والنظرية المتبناة في البحث حيث قامت الباحثة بعرض فقرات المقياس(الذي تم تكييفه) على مجموعه من المحكمين والمختصين في العلوم التربوية والنفسية لغرض تقييمها والحكم عليه من حيث الصلاحية والتعليمات ملحق(٦).

ولتحليل آراء الخبراء على تكييف فقرات المقياس فقد تبينت صلاحية جميع فقرات مقياس التنظيم الذاتي و البالغ عددها(٣٦) فقرة ، عدا تعديل في الصياغة اللغوية على الفقرة (١) كما تم استخراج قيم مربع كاي لآراء المحكمين في صلاحية الفقرات وكانت القيم دالة مقارنة بالقيمة الجدولية لمربع كاي وبعد أجراء التعديلات حصل المقياس على نسبة أتفاق ١٠٠% من آراء المحكمين والجدول (١١) يوضح ذلك.

الجدول (١١)

قيم مربع كاي لآراء المحكمين في صلاحية الفقرات

الفقرات	عدد الخبراء	الموافقون	غير الموافقين		النسبة المئوية	قيمة مربع كاي
			التعديل	الحذف		
١	١٤	١٣	١		% ٩٣	١٠,٢٨
٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦	١٤	١٤	صفر		% ١٠٠	١٤

*قيمة مربع كاي الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجه حرية (١) =٣,٨٤

٣-عينة وضوح التعليمات:

ان الهدف من التطبيق الاستطلاعي للمقياس هو معرفة مدى وضوح التعليمات و وضوح الفقرات من حيث الصياغة والمعنى وحساب الوقت المستغرق للإجابة على المقياس (السيد،١٩٧٨:٦١٢) .و لتحقيق ذلك قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة عددها (٥٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية من ثانوية المحسن المختلطة ، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية وبعد تطبيق المقياس تبين للباحثة ان التعليمات كانت واضحة ومفهومة وان الفقرات واضحة من حيث الصياغة والمعنى ، اما متوسط الوقت المستغرق للإجابة على المقياس فبلغ(٢١) دقيقة .

التحليل الاحصائي للفقرات :

ان تحليل الفقرات يُمكننا من استقصاء الخصائص الاحصائية لاستجابات المفحوصين على كل فقرة من فقرات اداة القياس (الاختبار) ومن بين هذه الخصائص الاحصائية التعرف على صعوبة وتمييز الفقرة (النبهان ،٢٠٠٤:١٨٨). ويشير أغلب المتخصصين في القياس النفسي إلى أن الخصائص السيكومترية لفقرات المقياس ذات أهمية كبيرة في تحديد قدرته على قياس ما وضع لقياسه فعلاً ،ومثل هذه الخصائص(الصدق،والثبات)تعتمد إلى حد كبير على خصائص فقراته(Holden,et,al,1985:386) .

القوة التمييزية للفقرات :

يقصد بالقوة التمييزية للفقرة مدى قدرتها على التمييز بين الافراد الممتازين في الصفة التي يقيسها المقياس وبين الضعفاء في تلك الصفة(Grounlund,1971:253)وتعتبر القوة التمييزية للفقرة من الخصائص القياسية المهمة لفقرات المقاييس النفسية المرجعية المعيارية ، لأن الهدف من اجراء تحليل الفقرات هو الابقاء على الفقرات المميزة (Ebel,1972:392) ولحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس التنظيم الذاتي ،اعتمد الباحث الآتي :

اسلوب المجموعتين المتطرفتين :

وفي هذا الاسلوب يتم اختيار مجموعتين متطرفتين من الافراد بناء على الدرجات الكلية التي حصلوا عليها في المقياس ، ومن ثم تحليل كل فقرة من فقرات المقياس باستعمال الاختبار التائي (T-test) لاختبار دلالة الفروق بين متوسط الفقرة وانحرافها المعياري في المجموعتين العليا والدنيا (عطية،٢٠٠١:٢٣٥) . ولغرض تطبيق هذا الاسلوب اتبعت الباحثة الخطوات الاتية :

١-تطبيق مقياس التنظيم الذاتي على افراد عينة التحليل الاحصائي التي تم ذكرها سابقا والبالغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبة.

٢-ترتيب الدرجات من اعلى درجة الى اقل درجة .

٣- تحديد المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) وبناء على ذلك فقد بلغ عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل الاحصائي (٢١٦) استمارة ، (١٠٨) استمارة منها اجابات المجموعة العليا و (١٠٨) استمارة تمثل اجابات المجموعة الدنيا .

٤- استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين في حساب الفرق بين المجموعتين في درجات كل فقرة من الفقرات على اساس ان القيمة التائية المحسوبة تشكل القوة التمييزية(Nie,1975:267) وبعد تطبيق الاختبار التائي ، تبين لنا ان جميع الفقرات كانت مميزة بعد مقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) ودرجة حرية(٢١٤) والجدول (١٢) يوضح ذلك .

الجدول (١٢)

القوة التمييزية لفقرات مقياس التنظيم الذاتي

التسلسل	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة ٠,٠٠٥
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٢,٠٩	٠,٧١٧	١,٥٦	٠,٦٤٥	٥,٦٨٤	دالة
٢	٢,٠٤	٠,٦٩٦	١,٤٩	٠,٦١٩	٦,٠٩٥	دالة

٣	٢,٧٠	٠,٤٩٨	٢,١٢	٠,٦٨٠	٧,١٩٥	دالة
٤	٢,٦٨	٠,٥٢٦	٢,٠٨	٠,٦٥٧	٧,٣١٢	دالة
٥	٢,٦٥	٠,٥٦٩	٢,٢٠	٠,٧٤٦	٤,٩٢٤	دالة
٦	٢,١٩	٠,٧٥١	١,٧٧	٠,٧٥٦	٤,٠٦٣	دالة
٧	٢,٣٥	٠,٧١٥	١,٥٦	٠,٦٨٧	٨,٢٥٠	دالة
٨	٢,٢٩	٠,٦٩٨	١,٧٦	٠,٧٠٩	٥,٥١٥	دالة
٩	٢,٥٦	٠,٦٣١	٢,١٢	٠,٧٧٠	٤,٥٤٢	دالة
١٠	٢,٤٣	٠,٥٩٩	١,٨٥	٠,٦٩٥	٦,٥٠٤	دالة
١١	٢,٥٢	٠,٦٤٨	١,٧٢	٠,٦٥٣	٨,٩٩٢	دالة
١٢	٢,٣٧	٠,٦٥٠	١,٨٤	٠,٦١٤	٦,١٣٥	دالة
١٣	٢,٢١	٠,٧٤٩	١,٦١	٠,٧٢١	٦,٠١٣	دالة
١٤	٢,٢٦	٠,٧٢٨	١,٥٢	٠,٦٠٣	٨,١٤٠	دالة
١٥	٢,٢٥	٠,٧١٢	١,٦٣	٠,٦٢٠	٦,٨٢٧	دالة
١٦	٢,٤٩	٠,٦٣٤	١,٨٢	٠,٦٩٥	٧,٣٦٦	دالة
١٧	٢,٣٥	٠,٧١٥	١,٦٨	٠,٧٤٧	٦,٧٩٧	دالة
١٨	٢,٥٣	٠,٦١٨	١,٩٤	٠,٧٢٧	٦,٤٥٣	دالة
١٩	٢,٤٨	٠,٥٥٥	١,٩٤	٠,٦٣١	٦,٧٥٨	دالة
٢٠	٢,٢٨	٠,٦٣٩	١,٨٠	٠,٦٥٢	٥,٤٨١	دالة
٢١	٢,٤٣	٠,٧٣٩	٢,٠٨	٠,٨١٠	٣,٢٤٧	دالة
٢٢	٢,٢٣	٠,٦٦٤	١,٧٥	٠,٦٨٥	٥,٢٤٣	دالة
٢٣	٢,٣١	٠,٦٩٠	١,٩٠	٠,٧٧٣	٤,٠٨٨	دالة
٢٤	٢,٤١	٠,٦٨٤	١,٧٦	٠,٨٣٥	٦,٠٦٠	دالة
٢٥	٢,٤٦	٠,٧٠٣	١,٩٦	٠,٧٨٤	٤,٩٣٣	دالة
٢٦	٢,٤٠	٠,٧٢٣	١,٦٦	٠,٧٨٧	٧,٢٠٣	دالة
٢٧	٢,٦٦	٠,٥٨٣	٢,٣٩	٠,٦٨١	٣,١١٣	دالة
٢٨	٢,٥١	٠,٦٣٤	٢,٠٨	٠,٧٥٠	٤,٥٠٦	دالة
٢٩	٢,٨٢	٠,٤٠٦	٢,٤٥	٠,٦٦١	٤,٩٦٠	دالة
٣٠	٢,٦٤	٠,٥٢٠	٢,١٣	٠,٦٤٣	٦,٤٠٣	دالة
٣١	٢,٤٨	٠,٥٥٥	١,٩٦	٠,٦٦٩	٦,٢٠٠	دالة
٣٢	٢,٧١	٠,٥٣٠	٢,١٤	٠,٧١٦	٦,٦٩٣	دالة
٣٣	٢,٥٣	٠,٦٤٨	١,٨٣	٠,٦٤٩	٧,٨٧٣	دالة
٣٤	٢,٣٢	٠,٦٨١	١,٧٣	٠,٦٣٥	٦,٦١٠	دالة
٣٥	٢,٣٩	٠,٦٥٣	١,٨٣	٠,٦٧٧	٦,١٣٨	دالة

٣٦	٢,٤٢	٠,٦٨٥	١,٦٨	٠,٧٢١	٧,٧٣٨	دالة

-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :

تم حساب القيمة التائية للفقرة بهذه الطريقة ، باستخدام معامل ارتباط (بيرسون) لقياس الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس كلهُ. وبهذا الصدد أكدت (Anastasi,1976) الى ان ارتباط الفقرة بمحك داخلي وخارجي مؤشر لصدقها (Anastasi,1976 :206). وحيث لا يتوفر محك خارجي مناسب فأن الدرجة الكلية للمستجيب تمثل افضل محك داخلي لحساب هذه العلاقة وعليه تم احتساب صدق الفقرات لمقياس التنظيم الذاتي عن طريق ايجاد العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط (بيرسون) ، فقد كانت جميع الفقرات دالة احصائياً عند مقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) والجدول (١٣) يوضح ذلك .

الجدول (١٣)

القيم الاحصائية لمعامل ارتباط بيرسون لعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

ت	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة ٠,٠٥	ت	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة ٠,٠٥
١	٠,٢٩	دالة	١٩	٠,٣٦	دالة
٢	٠,٣٣	دالة	٢٠	٠,٣٠	دالة
٣	٠,٣٩	دالة	٢١	٠,١٦	دالة
٤	٠,٣٥	دالة	٢٢	٠,٣١	دالة
٥	٠,١٣	دالة	٢٣	٠,٢٧	دالة
٦	٠,١٩	دالة	٢٤	٠,٢١	دالة
٧	٠,٤١	دالة	٢٥	٠,٢٢	دالة
٨	٠,٣١	دالة	٢٦	٠,٣٣	دالة

٩	٠,٢٦	دالة	٢٧	٠,١٨	دالة
١٠	٠,٣٤	دالة	٢٨	٠,٢١	دالة
١١	٠,٣٩	دالة	٢٩	٠,٢٦	دالة
١٢	٠,٢٦	دالة	٣٠	٠,٣٥	دالة
١٣	٠,٣٣	دالة	٣١	٠,٣١	دالة
١٤	٠,٤٤	دالة	٣٢	٠,٣٠	دالة
١٥	٠,٣٤	دالة	٣٣	٠,٤١	دالة
١٦	٠,٣٥	دالة	٣٤	٠,٣٥	دالة
١٧	٠,٣٥	دالة	٣٥	٠,٣٢	دالة
١٨	٠,٣٢	دالة	٣٦	٠,٤١	دالة

الخصائص السايكومترية للمقياس

الصدق : validity

يعد الصدق من اكثر الصفات القياسية اهمية في المقياس ، لأنه يشير الى قدرته على قياس السمة التي أُعد لقياسها ، ومن خلاله يتم التحقق من مدى قدرة المقياس على تحقيق الغرض الذي اعد من اجله (عودة،١٩٩٨:٣٣٣) . ولقد تحققت الباحثة من صدق مقياس التنظيم الذاتي بأكثر من طريقة و هما :

أ- الصدق الظاهري :face validity

يشير هذا النوع من الصدق الى الكيفية التي يبدو فيها المقياس مناسباً للغرض الذي وضع من اجله (ابو حويج وآخرون ،٢٠٠٢:١٣٤) . ولقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعه من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية كما تم الاشارة اليه سابقا في الجدول (١١) .

ب-صدق البناء :construction validity

ويعد هذا النوع من الصدق من اهم مؤشرات الصدق الذي يهتم به مُعد المقياس ،اذ انه يشكل الإطار النظري له (عودة،٢٠٠٠:٣٨٤) . ويطلق على هذا النوع احياناً بصدق المفهوم او صدق التكوين الفرضي لأنه يعتمد على التحقق تجريباً من مدى تطابق درجات المقياس مع الخاصية المقاسة (صفوت،١٩٨١:٣١٣) .ويعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشرا على صدق البناء ، وقد تم التحقق من ذلك كما في الجدول (١٣) .

الثبات :Reliability

يعد الثبات من الشروط الأساسية التي يجب توفرها في المقاييس النفسية مع اعتبار تقدم مؤشر الصدق عليه ،لأن المقياس الصادق يُعد ثابتاً ،فيما قد لا يكون المقياس الثابت صادقاً ويمكن القول ان كل اختبار صادق ثابت بالضرورة (الأمام وآخرون،١٩٩٠:١٤٢). والثبات هو الاتساق في نتائج المقياس او الدقة في أداء الأفراد والاتساق في النتائج عبر الزمن ، فالاختبار الثابت يعطي النتائج نفسها اذا ما اعيد تطبيقه مرة اخرى على نفس افراد العينة (Baron,1981:118) وقد تم استخراج الثبات بطريقتين هما :

١-طريقة اعادة الاختبار :test-retest method

ان معامل الثبات المحسوب بطريقة اعادة الاختبار يسمى معامل الاستقرار (دويدري ،٢٠٠٠:٣٤٦). وان الاساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة هو ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات افراد العينة التي تم الحصول عليها من التطبيق الاول للمقياس ودرجاتهم عند اعادة تطبيقه عليهم في المرة الثانية (zeller&carminess,1980:52) وقد اختارت الباحثة (١٠٠) طالباً وطالبة من ثانوية المحسن المختلطة لتطبيق الاختبار عليهم . وبعد مرور اسبوعين تم اعادة التطبيق عليهم وبعد استخدام معامل ارتباط (بيرسون) لمعرفة العلاقة الارتباطية بين التطبيقين ،تبين انه بلغ (٠,٨٢) .

٢- طريقة معامل الفا للاتساق الداخلي :

ويشير الى الخاصية الداخلية التي يتمتع بها المقياس وتعتمد هذه الطريقة على اتساق اداء الفرد من فقرة الى اخرى ويشير الى الدرجة التي تشترك بها جميع الفقرات في قياس خاصية معينة (جلال،٢٠٠٨:٨١) ، اي ان جميع الفقرات تقيس متغيراً عاماً واحداً (حبيب،١٩٩٩:٢٣٦) . ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة طبقت معادلة الفا كرونباخ(Alpha cronbach formun) حيث بلغ معامل الثبات(٠,٨٣)

تصحيح المقياس :

بعد ان تم تطبيق المقياس على عينة البحث وضعت لكل فقرة من فقرات المقياس ثلاثة بدائل هي (تنطبق عليّ دائماً ، تنطبق عليّ أحياناً ، لا تنطبق عليّ ابداً) اذ تعطى الدرجات (١،٢،٣) على التوالي ، وتم حساب الدرجات لكل فرد من افراد العينة من خلال جمع الدرجات التي حصل عليها ولكل فقرة من فقرات المقياس ، ثم حُسبت الدرجة الكلية للمقياس .

الصيغة النهائية لمقياس التنظيم الذاتي :

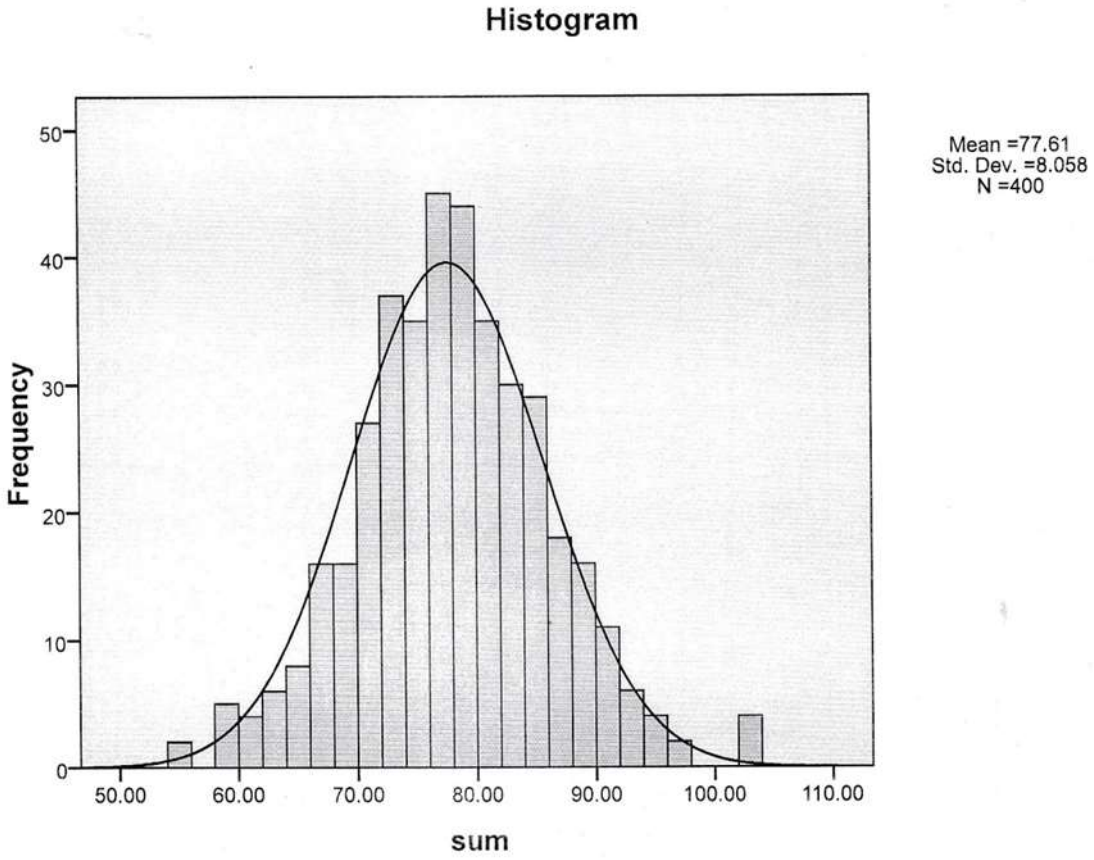
تكون مقياس التنظيم الذاتي بصيغته النهائية من (٣٦) فقرة ولكل فقرة ثلاثة بدائل هي(تنطبق عليّ دائماً ، تنطبق عليّ احياناً ، لا تنطبق عليّ أبداً) وعند التصحيح تم إعطاء درجة(٣) للبديل الاول و(٢) للبديل الثاني و(١) للبديل الاول ،ملحق(٩) . واعلى درجة تم الحصول عليها هي(١٠٨) وادنى درجة هي(٣٦) وبمتوسط فرضي قدره (٧٢) درجة ، فكانت المؤشرات الاحصائية كما موضح في الجدول(١٤) والشكل (٢).

الجدول (١٤)

المؤشرات الاحصائية لمقياس التنظيم الذاتي

العينة	400
الخطأ	0
المتوسط	77.6100
الخطأ المعياري	.40290
المتوسط	77.0000
الوسيط	77.00
المنوال	8.05793
الانحراف المعياري	64.930
الخطأ المعياري	.097
الالتواء	.122
التفرطح	.436
الخطأ المعياري	.243
التفرطح	48.00
المدى	55.00
اقل درجة	103.00
اعلى درجة	36
	108

الشكل (٢)



توزيع العينة على مقياس التنظيم الذاتي

التطبيق النهائي:

بعد ان تم بناء مقياس السلوك الاستكشافي وتبني مقياس التنظيم الذاتي لغرض تحقيق اهداف البحث والمتعلقة بكل مقياس لدى طلبة المرحلة الثانوية ، وكذلك التعرف على الفروق في السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي على وفق متغير النوع ، والتعرف على العلاقة الارتباطية بين المقياسين ، قامت الباحثة بتطبيق الاداتين على عينة البحث البالغ عددها (٤٠٠) طالب وطالبة ، استمرت فترة التطبيق من ٢٠١٤/٢/١٦ الى ٢٠١٤/٣/١٠ .

الوسائل الاحصائية :

تم معالجة البيانات من برنامج الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (.spss) .

١- مربع كاي

لاستخراج قيم الاتفاق بين الخبراء

٢- معامل ارتباط بيرسون:pearson correlation coefficient

تم استخدامه لاستخراج ما يأتي :

أ- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

ب-علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال .

ت-علاقة الدرجة الكلية للمجال بالدرجة الكلية للمقياس.

ث-استخراج الثبات بطريقة اعادة الاختبار.

ج- ايجاد العلاقة الارتباطية بين مقياس السلوك الاستكشافي ومقياس التنظيم الذاتي.

٣- الاختبار التائي لعينة واحدة :one sump let-test

لاستخراج مستوى السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي لدى الطلبة.

٤-الاختبار التائي لعينتين مستقلتين : t-test for two independent

استخدم لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس السلوك الاستكشافي ومقياس التنظيم الذاتي .

٥-معامل الفا كرونباخ :Alpha cronbach

استخدمت هذه الوسيلة لاستخراج ثبات الاداة .

٦- تحليل التباين الثنائي لعينات غير متساوية

استخدم لمعرفة دلالة الفروق وفق متغيري النوع والمرحلة الدراسية لكل من متغيري السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي .

٧-اختبار شيفيه : استخدم لمعرفة الفروقات وفق متغيري النوع والمرحلة الدراسية لكل من متغيري السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي في المقارنات البُعدية المتعددة .

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث وفقاً للأهداف المحددة في الفصل الاول ، اضافة الى مناقشتها وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة والاطار النظري للبحث وصولاً الى الاستنتاجات ومن ثم التوصيات والمقترحات ، وفيما يأتي عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث في ضوء الاهداف:

اولاً : الهدف الاول (تعرف السلوك الاستكشافي لدى طلبة المرحلة الثانوية): لتحقيق هذا الهدف تم استخراج المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس السلوك الاستكشافي والبالغ (١١٨,٧٢) درجة وبانحراف معياري قدره (٩,٩٥) ، اما المتوسط الفرضي فقد بلغ(١١٦) درجة ، ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وأظهرت نتائج الاختبار ان القيمة التائية المحسوبة (٤,٠٢) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) ، وهذا يشير الى ان افراد العينة يتمتعون بالسلوك الاستكشافي والجدول (١٥) يوضح ذلك .

الجدول (١٥)

نتائج الاختبار لدرجات افراد عينة البحث على مقياس السلوك الاستكشافي

عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
				المحسوبة	الجدولية		
٤٠٠	١١٨,٧٢	٩,٩٥	١١٦	٤,٠٢	١,٩٦	٠,٠٥	دالة احصائياً

ثانياً : الهدف الثاني (تعرف دلالة الفروق في السلوك الاستكشافي لدى طلبة المرحلة الثانوية وفق متغير النوع والمرحلة الدراسية) :

ولمعرفة الفروق بين متغير السلوك الاستكشافي تبعاً لكل من (النوع) و (المرحلة الدراسية) تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي للعينات الغير متساوية كما موضح في الجدول (١٦) .

الجدول (١٦)

نتائج تحليل التباين الثنائي للعينات الغير المتساوية لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية في السلوك الاستكشافي تبعاً لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات ss	درجة الحرية df	مجموع متوسط المربعات ms	القيمة الفائية
النوع (أ)	٢٩٣٣,٨٣٧	١	٢٩٣٣,٨٣٧	٤٩,٩٤٠
المرحلة الدراسية(ب)	٦٦٢٦,٠٩٩	١	٦٦٢٦,٠٩٩	١١٢,٧٩١
التفاعل بين(أ)×(ب)	٦٨٨,٥٩٥	١	٦٨٨,٥٩٥	١١,٧٢١
الخطأ	٢٣١٤٦,٣٠٣	٣٩٦	٥٨,٧٤٧	
الكلي	٥٦٢٣٨٧,٠٠	٤٠٠		

*القيمة الفائية الجدولية (٣,٨٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية(١ ،٣٩٦)

من الجدول اعلاه نلاحظ ما يأتي :

أ- أثر النوع :

أظهرت نتائج تحليل التباين بان هناك تأثير لمتغير النوع في السلوك الاستكشافي على وفق متغير النوع(ذكور ، اناث) إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٤٩,٩٤٠) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣,٨٦) عند مستوى دلالة(٠,٠٥) و درجتي حرية (١ ، ٣٩٦) مما يشير ذلك الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث ولصالح الاناث أذ بلغ المتوسط

الحسابي للذكور (١١٨،٦٠) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث(١١٨،٧٩) في متغير السلوك الاستكشافي.

ب- **أثر المرحلة الدراسية :**

أظهرت نتائج تحليل التباين بأن هناك تأثير لمتغير السلوك الاستكشافي على وفق المرحلة الدراسية (المتوسطة ، الاعدادية) إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (١١٢،٧٩١) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣،٨٦) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجتي حرية(١ ،٣٩٦) مما يشير ذلك الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المرحلة المتوسطة والمرحلة الاعدادية ولصالح المرحلة الاعدادية إذ بلغ المتوسط الحسابي للمرحلة المتوسطة (١١٨،٥٥)في حين بلغ المتوسط الحسابي للمرحلة الإعدادية(١١٨،٧١) في متغير السلوك الاستكشافي .

ج- **التفاعل بين متغير النوع والمرحلة الدراسية:**

أشارت نتائج تحليل التباين الى وجود تأثير بين متغير النوع والمرحلة الدراسية ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (١١،٧٢١) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣،٨٦) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجتي حرية(١ ،٣٩٦) .

ولمعرفة الفروق الاحصائية بين المتوسطات تبعاً لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية على مقياس السلوك الاستكشافي تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة وكانت النتائج كالاتي :

اظهرت نتائج اختبار شيفيه أن جميع المقارنات دالة إحصائيا وكما يأتي :.

-توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور في المرحلة المتوسطة وبين متوسط درجات الاناث في نفس المرحلة ولصالح الاناث فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور(١١٤،٦٢) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (١١٧،٤٥) وعند استخدام معادلة شيفيه للمقارنات البعدية بلغت القيمة المحسوبة (٤،٥٥) وهي اكبر من القيمة الحرجة لشيفيه البالغة(٣،٤٠).

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور في المرحلة المتوسطة وبين متوسط درجات الذكور في المرحلة الاعدادية فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور في المرحلة المتوسطة (١١٤،٦٢) في حين بلغ المتوسط الحسابي للذكور في المرحلة الاعدادية (١١١،٣٣) أذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٦،١٥) وهي اكبر من القيمة الحرجة لشيفيه البالغة(٣،٤٠).

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور في المرحلة المتوسطة وبين متوسط درجات الاناث في المرحلة الاعدادية فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور(١١٢,٦٢) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (١٢٠,١٩) أذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٣٢,٥٥) وهي اكبر من القيمة الحرجة لشيفيه البالغة(٣,٤٠).

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الاناث في المرحلة المتوسطة وبين متوسط درجات الذكور في المرحلة الاعدادية ولصالح الاناث في المرحلة المتوسطة فقد بلغ المتوسط الحسابي للإناث(١١٧,٤٥) في حين بلغ المتوسط الحسابي للذكور (١١١,٣٣) أذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٢١,٢٨) وهي اكبر من القيمة الحرجة لشيفيه البالغة(٣,٤٠).

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الاناث في المرحلة المتوسطة وبين متوسط درجات الاناث في المرحلة الاعدادية ولصالح الاناث في المرحلة الاعدادية فقد بلغ المتوسط الحسابي للإناث في المرحلة المتوسطة(١١٧,٤٥) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث في المرحلة الاعدادية (١٢٠,١٩) أذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٤,٢٦) وهي اكبر من القيمة الحرجة لشيفيه البالغة(٣,٤٠).

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور في المرحلة الاعدادية وبين متوسط درجات الاناث في المرحلة الاعدادية ولصالح الاناث في المرحلة الاعدادية فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور في المرحلة الاعدادية(١١١,٣٣) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث في المرحلة الاعدادية (١٢٠,١٩) أذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٤٤,٦٠) وهي اكبر من القيمة الحرجة لشيفيه البالغة(٣,٤٠) والجدول (١٧) يوضح ذلك.

الجدول (١٧)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة للفروق بين المتوسطات في مقياس السلوك الاستكشافي

انواع المقارنات	ذكور متوسط	اناث متوسط	ذكور اعدادي	اناث اعدادي
ذكور متوسط	/	٤,٥٥	٦,١٥	٣٢,٥٥
اناث متوسط	/	/	٢١,٢٨	٤,٢٦
ذكور اعدادي	/	/	/	٤٤,٦٠
اناث اعدادي	/	/	/	/

***قيمة شيفيه الحرجة (٣,٤٠)**

ثالثاً : الهدف الثالث (تعرف التنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية) :

لتحقيق هذا الهدف تم استخراج المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس التنظيم الذاتي والبالغ (٧٧,٦١) درجة ، وبانحراف معياري قدره (٨,٠٥٧) درجة اما المتوسط الفرضي للمقياس فقد بلغ (٧٢) درجة وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٣,٩٢٤) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) وهذا يشير الى ان افراد عينة البحث يتمتعون بالتنظيم الذاتي والجدول (١٨) يوضح ذلك.

الجدول (١٨)

نتائج الاختبار التائي لدرجات عينة البحث على مقياس التنظيم الذاتي

افراد عينة البحث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
				المحسوبة	الجدولية		
٤٠٠	٧٧,٦١	٨,٠٥٧	٧٢	١٣,٩٢٤	١,٩٦	٠,٠٥	دال احصائياً

رابعاً : الهدف الرابع (تعرف دلالة الفروق في التنظيم الذاتي لدى افراد العينة وفقاً لمتغير النوع ومتغير المرحلة الدراسية) :

ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية في التنظيم الذاتي تبعاً لمتغيري (النوع ، و المرحلة الدراسية) تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي للعينات الغير المتساوية كما موضح في الجدول(١٩)

الجدول (١٩)

نتائج تحليل التباين الثنائي للعينات الغير المتساوية لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية في التنظيم الذاتي تبعاً لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات ss	درجه حريه df	متوسط مجموع المربعات ms	القيمة الفائية
النوع(أ)	١٥١٤,٤٤٢	١	١٥١٤,٤٤٢	٣٨,١٤٤
المرحلة الدراسية(ب)	٣٨٧٥,١٥٦	١	٣٨٧٥,١٥٦	٩٧,٦٠
التفاعل بين(أ)×(ب)	١٩٩,٧٨٧	١	١٩٩,٧٨٧	٥,٠٣٢
الخطأ	١٥٦٤٣,٢٠٧	٣٩٦	٣٩,٧٠٤	
الكلي	٥٥٨٩,٣٨٥	٤٠٠		

*القيمة الفائية الجدولية(٣,٨٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١ ،٣٩٦)

نلاحظ من الجدول أعلاه ما يأتي :

أ- **أثر النوع:**

أظهرت نتائج تحليل التباين الى وجود تأثير ذي دلالة احصائية في التنظيم الذاتي على وفق متغير النوع (ذكور ، اناث) ولصالح الاناث، إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٧٧,٥٥) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث(٧٧,٦٦) ولقد كانت القيمة الفائية المحسوبة تساوي (٣٨,١٤٤) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١ ،٣٩٦) .

ب- **أثر المرحلة الدراسية:**

أظهرت نتائج تحليل التباين الى وجود تأثير ذي دلالة احصائية في التنظيم الذاتي على وفق متغير المرحلة الدراسية و لصالح الاعدادية ،أذ بلغ المتوسط الحسابي للمرحلة المتوسطة (٧٧،٥٧)في حين بلغ المتوسط الحسابي للمرحلة الإعدادية(٧٧،٦٦) ،ولقد كانت القيمة الفائية المحسوبة تساوي (٩٧،٦٠) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣،٨٦) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجتي حرية (١، ٣٩٦) .

ج – التفاعل بين متغيري النوع والمرحلة الدراسية:

أشارت نتائج تحليل التباين الى وجود تأثير بين متغيري النوع والمرحلة الدراسية حيث كانت القيمة الفائية المحسوبة تساوي (٥،٠٣٢) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣،٨٦) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجتي حرية (٣٩٦،١).

ولمعرفة الفروق الاحصائية بين المتوسطات تبعاً لمتغيري النوع والمرحلة الدراسية على مقياس التنظيم الذاتي تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة وكانت النتائج كالاتي :

اظهرت نتائج اختبار شيفيه أن جميع المقارنات داله احصائيا وكما يأتي :.

–توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور في المرحلة المتوسطة وبين متوسط درجات الاناث في نفس المرحلة ولصالح الاناث فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور(٧١،٣٢) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (٧٩،٢٦) أذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٥٢،٩٣) وهي اكبر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة(٣،٤٠).

– توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور في المرحلة المتوسطة وبين متوسط درجات الذكور في المرحلة الاعدادية ولصالح الذكور في المرحلة الاعدادية فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور في المرحلة المتوسطة(٧١،٣٢) في حين بلغ المتوسط الحسابي للذكور في المرحلة الاعدادية (٧٤،١١) أذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٦،٥٣) وهي اكبر من القيمة الحرجة لشيفيه البالغة(٣،٤٠).

– توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور في المرحلة المتوسطة وبين متوسط درجات الاناث في المرحلة الاعدادية فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور في المرحلة المتوسطة(٧١،٣٢) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث في المرحلة الاعدادية (٨١،٢٩) وعند استخدام معادلة شيفيه للمقارنات البعدية بلغت القيمة المحسوبة (٨٣،٤٦) وهي اكبر من القيمة الحرجة لشيفيه البالغة(٣،٤٠).

– توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الاناث في المرحلة المتوسطة وبين متوسط درجات الذكور في المرحلة الاعدادية ولصالح الاناث في المرحلة المتوسطة فقد بلغ المتوسط الحسابي للإناث في المرحلة المتوسطة(٧٩،٢٦) في حين بلغ المتوسط الحسابي للذكور في المرحلة الاعدادية (٧٤،١١) أذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٢٢،٢٦) وهي اكبر من القيمة الحرجة لشيفيه البالغة(٣،٤٠) .

– توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الاناث في المرحلة المتوسطة وبين متوسط درجات الاناث في المرحلة الاعدادية ولصالح الاناث في المرحلة الاعدادية فقد بلغ المتوسط الحسابي للإناث في المرحلة المتوسطة(٧٩،٢٦) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث في المرحلة الاعدادية (٨١،٢٩) أذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٣،٤٧) وهي اكبر من القيمة الحرجة لشيفيه البالغة(٣،٤٠) .

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الذكور في المرحلة الاعدادية وبين متوسط درجات الاناث في المرحلة الاعدادية ولصالح الاناث في المرحلة الاعدادية فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور في المرحلة الاعدادية(٧٤،١١) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث في المرحلة الاعدادية (٨١،٢٩) أذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٤٣،٢٨) وهي اكبر من القيمة الحرجة لشيفيه البالغة(٣،٤٠).وكما موضح في الجدول (٢٠)

الجدول(٢٠)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة على مقياس التنظيم الذاتي

انواع المقارنات	ذكور متوسط	اناث متوسط	ذكور اعدادي	اناث اعدادي
ذكور متوسط	/	٥٢،٩٣	٦،٥٣	٨٣،٤٦
اناث متوسط	/	/	٢٢،٢٦	٣،٤٧
ذكور اعدادي	/	/	/	٤٣،٢٨
اناث اعدادي	/	/	/	/

***قيمة شيفيه الحرجة (٣،٤٠)**

خامساً : الهدف الخامس (تعرف العلاقة بين السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية) :

لتحقيق هذا الهدف تم احتساب معامل ارتباط بيرسون (person correlation) بين الدرجة الكلية لأفراد عينة البحث على مقياس السلوك الاستكشافي والدرجة الكلية على مقياس التنظيم الذاتي أذ بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٧٨)ولاختبار دلالة معامل الارتباط تم استعمال الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط واظهرت النتائج ان القيمة التائيه المحسوبة لدلالة معامل الارتباط(٢٤,٨٦)وهي اكبر من القيمة التائيه الجدولية البالغة(٠,٠٩٨)عند مستوى دلالة (٠,٠٥)ودرجه حرية(٣٩٨) وهذا يشير على انه توجد علاقة ارتباطية بين السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي والجدول (٢١) يوضح ذلك

الجدول (٢١)

معامل الارتباط بين السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي والقيمة التائيه لدلالة معامل الارتباط لدى طلبة المرحلة الثانوية

المقياس	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة معامل الارتباط المحسوبة	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
السلوك الاستكشافي	٤٠٠	١١٨,٦٦	١٠,٠٢	٣٩٨	٠,٧٨	٢٤,٨٦	٠,٠٩٨
التنظيم الذاتي		٧٧,٦١	٨,٠٥				

مناقشة النتائج وتفسيرها

- **أشارت نتائج البحث ان افراد عينة البحث يتمتعون بالسلوك الاستكشافي**

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (القزاز،١٩٨٩) بوجود السلوك الاستكشافي في المدارس ذات الامكانات المدرسية .

وتفسير ذلك الى أن التغيرات التي تحدث لجوانب المراهق المختلفة ، تعزز بقوة دافع الاستطلاع والاستكشاف في مرحلة المراهقة وخصوصاً في النواحي العقلية والمعرفية ، فهو يمتلك قدرات جديدة ومتميزة يستطيع بها فهم الاشياء وتفحصها ،وهناك دليل بان المشاركة في الالعاب الرياضية والنشاطات الروتينية الاخرى المرتبطة بالنتائج الايجابية يمكن ان تعزز الانجاز الاكاديمي للفرد ، ولقد سمى كل من آرون وفاووف ١٩٨٨ السلوكيات التي تؤدي الى نتائج ايجابية ب (السلوكيات الاستكشافية) ويتخذ المراهقون مهارات مناسبة ولكن لديهم مكان اكبر ليتخذوا به هذه المهارات ويُعد على نطاق واسع من الحركات والمهارات والقدرات الاجتماعية والمعرفية والتي من خلالها تُحلل وتختار السلوك الاستكشافي (Skaar ,2009 :3,7).

كما أن تمايز القدرات في مرحلة المراهقة و ظهور الاستعدادات والميول والصفات الشخصية ، والتي يكتسب فيها المراهق من الخبرات والعادات ما يؤهله للحياة المستقبلية تؤدي الى ظهور السلوك الاستكشافي في هذه المرحلة(داوود ،١٩٨٢:١٨-١٩) ، كما و ان تعرض المراهق الى مجال جديد بالنسبة اليه حيث يبدأ مجاله الزمني بالأتساع وينطلق في التفكير الى مستقبله البعيد ففي الطفولة لا يهتم الا في الحاضر ومطالبه ، اما في مرحلة المراهقة يظهر لديه حب للاستكشاف والاستطلاع (عقل ،١٩٩٧:٣٢٣) .

ويرى (ماو) و (ماو) ان الفرد ذوي السلوك الاستكشافي يظهر نشاطاً متميزاً ورغبة عالية في تعلم المظاهر الغريبة او الجديدة في بيئته (القزاز ،١٩٨٩:٦٣) ، حيث اشار الى ان الشخص الذي يمتلك قدراً مرتفعاً من السلوك الاستكشافي يرغب في معرفة المزيد عما يراه من (صور واشكال وتعقيدات) كما انه يكون اكثر نشاطاً للبحث والتنقيب عن الفهم ، وخلال بحثه عن الفهم يزداد نشاطه الاستكشافي (عجاج ،٢٠٠٠:٢٥) .

- **وأظهرت النتائج الى وجود فروق دالة احصائياً بين الذكور والاناث في السلوك الاستكشافي ولصالح الاناث**

وهذه النتيجة متفقة مع ما جاءت به دراسة (القزاز ،١٩٨٩) والتي اظهرت الفروق بين الذكور والاناث ولصالح الإناث ، وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة (بدير،١٩٩٠) التي اظهرت أنهُ لا توجد فروق في السلوك الاستكشافي في البيئات المختلفة بين الذكور والإناث ، كما وتتعارض مع دراسة (ابو دنيا ،١٩٩٦) التي اظهرت أنهُ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الميول الاستكشافية بين الذكور والإناث من طلبة الصف الثاني الاعدادي .

ويمكن ان يعزى سبب النتيجة الى ان الإناث اكثر ميلاً من الذكور نحو الاستكشاف ولديهن قدرة اكبر في التعامل ذهنياً مع الانشطة الحياتية والمدرسية ، وقد يولد لدى الإناث روح المنافسة وخاصة في مجال المسابقات الثقافية و الرسم والخط مما يؤدي الى زيادة السلوك الاستكشافي لديهن ، فضلاً عن ان تعرضهن الى انشطة غير قائمة على الممارسات التعليمية والتقليدية التي تؤكد على التلقين والحفظ وحشو المعلومات ، بل الانشطة التي تراعي التحليل والمناقشة وأعمال الذهن ، فضلاً عن ان الذكور اقل ميلاً من الاناث نحو الاستكشاف بسبب تردي الوضع الامني الذي يعيشه العراق في الآونة الاخيرة مما قلل التفاعل بين الذكور والبيئة الخارجية وبالتالي قلّ السلوك الاستكشافي لديهم .

- **كما وأظهرت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المرحلة المتوسطة والمرحلة الاعدادية في السلوك الاستكشافي ولصالح طلبة المرحلة الاعدادية .**

وتفسير ذلك أن طلبة المرحلة الاعدادية يتمتعون بالأنشطة الثقافية والاجتماعية والرياضية والتي تتفق مع ميولهم والتي تساعدهم على أعلاء دوافعهم وعلى اكتساب المزيد من هذه الخبرات والتي تكون من أفضل الوسائل التي ينمون بها سلوكهم الاستكشافي.

وينمو لدى المراهق في هذه المرحلة القدرة على التخيل والتصور الذي يتجه من المحسوس الى المجرد ويتضح ذلك من خلال ميوله واهتماماته وهواياته ،كما أن وجود جماعة الرفاق خير

وسيلة يحقق المراهق فيها رغباته وآماله وتطلعاته المستقبلية ، والتي عن طريقها يكتسب الميراث الثقافي والاجتماعي الذي يمكنه من التفاعل الايجابي بين أفراد مجتمعه (سليم ،٢٠٠٢:٤٠٧،٤٤٠) ، كما وان تشجيع الاهل للمراهقين لممارسة الانشطة التي يرغبونها تزيد من حبهم للاستكشاف والاستطلاع .

-اشارت النتائج الى وجود تفاعل بين متغير النوع والمرحلة الدراسية في السلوك الاستكشافي .

وتفسير ذلك ان هناك تأثير للنوع (ذكور و اناث) والمرحلة الدراسية (المتوسطة و الاعدادية) .

- اشارت نتائج اختبار شيفيه الى وجود فروق ذات دلاله احصائية لمتغيري النوع ولصالح الاناث و المرحلة الدراسية ولصالح المرحلة الاعدادية على مقياس السلوك الاستكشافي :

ويعزى ذلك الى ان الاناث اكثر ميلاً من الذكور في التفاعل الاجتماعي والثقافي ، حيث يكون لدى الاناث القابلية والقدرة على قراءة القصص ومطالعة الكتب مما يولد لديهن السلوك الاستكشافي، كما ويزداد السلوك الاستكشافي لدى المراهقين الاكبر سناً بسبب التفاعل الاجتماعي وكثرة الاقران بالإضافة الى المنافسات التي تجرى بين الطلبة وخاصة تلك المنافسات التي تحث على زيادة السلوك الاستكشافي لديهم كالمنافسات الفنية والثقافية والرياضية .

- **كما اشارت النتائج ان عينة البحث يتمتعون بالتنظيم الذاتي .**

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (عبد الاحد،٢٠٠٦) ودراسة (الموسوي،٢٠١٠) ودراسة (سالم،٢٠١١) ودراسة (زمرمان ومارتينيز- بونز،١٩٩٠) و دراسة (مكمانز وآخرون،١٩٩٦) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة من ان الكثير من علماء النفس المعرفي يعتقدون من ان كفاءة المتعلم في التنظيم الذاتي تعتمد بدرجة كبيرة على الخبرات التي يمر بها ، والمستوى العمري له ، ولهذا فأن الطلبة الاكبر سناً والاكثر خبرة يتمكنون من تنظيم تعلمهم ذاتياً بصورة اكثر فاعلية من الطلبة الاصغر سناً (zimmer man,1989:222) .

ويعد التنظيم الذاتي مهماً بسبب التأثيرات التي يمتلكها على النتاج السلوكي والتعليمي ، حيث تحوي عملية التنظيم الذاتي الوسائل التي من خلالها يتم الاشتراك الفعال للطلبة السلبيين في التعليم الاكاديمي ،لأن الطلبة يحتاجون لرؤية التعليم كنشاط يقومون به بأنفسهم بأسلوب تفاعلي نشط اكثر من حاجتهم لرؤية التعليم كعملية تحويل الحدث الذي يحدث كنتيجة للتدريس(zimmer man,2001:25).

ان الطلبة الذين يحددون اهدافهم ويخططون بفاعلية ويراقبون تقدمهم نحو اهدافهم يكون انجازهم الدراسي بمستوى اعلى مقارنة بالطلبة الذين لا يضعون اهدافاً محددة مسبقاً لأنفسهم ، لأن ملاحظة الطلبة لهذا التقدم نحو الاهداف المحددة سابقاً تعزز من فاعليتهم الذاتية المدركة وتدفعهم لتقوية الجهد المنظم ذاتياً (schunk ,1995:3) .

-اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الذكور و الاناث على مقياس التنظيم الذاتي ولصالح الاناث .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(زمرمان ومارتينيز-بونز ،١٩٩٠) التي ترى ان الاناث يتفوقن على الذكور في البناء البيئي والاحتفاظ بسجلات يومية وتحديد الاهداف والتخطيط واستعمالهن الاستراتيجيات المنظمة اكثر من الذكور ، وتتفق كذلك مع دراسة (إبلارد و لشلتز ،١٩٩٨) والتي اشارت الى ان الطالبات يتفوقن على الطلبة في استعمال عمليات التنظيم الذاتي .وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة (الهنداوي ،٢٠٠٣) والتي اشارت الى انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التنظيم الذاتي تبعاً للجنس (الذكور والاناث) .

ويمكن ان يُعزى ذلك ان الإناث يمتلكن دافعية ذاتية اكثر من الذكور حيث اشار كل من زيمرمان و مارتينيز بونز(Zimmerman &Martines-pons,1990) ان لدى المتعلمين ذاتياً ميزة الدافعية الذاتية والقيمة الداخلية على المستوى السلوكي(الاستراتيجي) ولهذا يقومون بصورة فاعلة باختبار وبناء وخلق (انشاء) البيئات الاجتماعية والمادية التي تجعل عمليات تعلمهم تصل الى الحالة المثلى (Zimmerman &Martines-pons,1990:55) .

ويرى (العريني ،٢٠٠٥) أن التعلم المنظم ذاتياً نشاطاً تعليمياً يقوم به المتعلم مدفوعاً برغبته الذاتية بهدف تنمية استعداداته و إمكاناته وقدراته واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها والتفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم (العريني ،٢٠٠٥:٩٦) .

-اشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة المرحلة المتوسطة والمرحلة الاعدادية ولصالح طلبة المرحلة الاعدادية .

ويمكن تفسير ذلك ان المراهقين قادرين على التأمل في شخصياتهم ، فأن المراهقين الاكبر سناً يبدو أنهم قادرين على أن يرسموا صورة أكثر تكاملاً وتماسكاً أكثر مما يفعل المراهقين الصغار ، وبدلاً من مجرد ذكر السمات فأنهم قادرين على تنظيم صفاتهم وأوصافهم الذاتية التي تبدو متناقضة في صورة متماسكة (كفافي ،٢٠٠٩:٤٠٠) .

ويعتقد الكثير من علماء النفس المعرفي أن كفاءة المتعلم في التنظيم الذاتي تعتمد بدرجة كبيرة على الخبرات التي يمر بها ، والمستوى العمري له ، ولهذا فأن الطلبة الاكبر سناً والأكثر خبرة يتمكنون من تنظيم تعلمهم ذاتياً بصورة أكثر فاعلية من الطلبة الأصغر سناً (Zimmerman,1989:222) .

-كما اشارت النتائج الى وجود تفاعل بين متغيري النوع والمرحلة الدراسية في التنظيم الذاتي .

وتفسير ذلك ان هناك تأثير للنوع (ذكور واناث) والمرحلة الدراسية (المتوسطة والإعدادية) في التنظيم الذاتي .

- اشارت نتائج اختبار شيفيه الى وجود فروق ذات دلاله احصائية لمتغيري النوع ولصالح الاناث و المرحلة الدراسية ولصالح المرحلة الاعدادية على مقياس التنظيم الذاتي :

ويمكن تفسير ذلك الى ان الاناث يتفوقن على الذكور في التنظيم الذاتي وذلك لان الطلبة الاكبر سناً يكون لديهم القدرة على رسم صورة اكثر تكاملاً من المراهقين الاصغر سناً، كما انهم يكونون قادرون على تنظيم صفاتهم واوصافهم الذاتية التي تبدو متناقضة في صور متماسكه .

-اشارت النتائج الى وجود علاقة ايجابية بين السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (القزاز ،١٩٨٩) في انه توجد علاقة بين السلوك الاستكشافي والذكاء ،وتتفق كذلك مع دراسة (ابو دنيا،١٩٩٦) في انه توجد علاقة موجبة بين العمليات العقلية المعرفية كالأدراك والتذكر والانتباه .

وتتفق هذه الدراسة ايضاً مع دراسة (عبد الاحد ،٢٠٠٦) التي وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين التوجه الزمني نحو المستقبل والتنظيم الذاتي ، ، واتفقت مع دراسة (إبلارد ولشلتز ،١٩٩٨) التي وجدت بان هناك علاقة ايجابية بين عمليات التنظيم الذاتي والتوجه للهدف .

ان متابعة المعلم لخطوات الطلبة في العمل وتشجيعهم على الاستمرار وتقديم يد العون لهم وخاصة للذين يتعثرون في عملهم وقبل ان تتراكم الاخطاء لديه (فرج ،١٤٧:٢٠٠٥) من شأنه ان يزيد السلوك الاستكشافي وفي نفس الوقت يكون لدى الطالب تنظيم لذاته، ولقد اشار زمرمان(Zimmerman,1990) انه من ضمن خصائص المتعلمين المنظمين ذاتياً انهم مشاركون نشيطون في عملية تعلمهم (Zimmerman,1990:173) كما واشار كل من باترسون وكريج (Paterson & craig ,1996) الى ان تطور التوجيه الذاتي والمسؤولية الذاتية لدى المتعلمين المنظمين ذاتياً يحتمل ان يعرف كهدف تربوي لأنهم يعتبرون افراد ما وراء معرفيين ودافعين ومشاركين بشكل سلوكي في عملية تعلمهم (Paterson & craig ,1996:48) .

الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة من خلال تحليل البيانات ومناقشتها استنتجت ما يأتي :

١- ان عينة البحث لديهم الرغبة في استكشاف ومعرفة الاشياء الغريبة والبحث عنها.
٢- ان الانشطة الثقافية والاجتماعية والرياضية التي يمارسها المراهقون تساعده على اكتساب المزيد من الخبرات التي تنمي السلوك الاستكشافي لديه .
٣- ان طلبة العينة يستعملون عمليات التنظيم الذاتي في عملية تعلمهم وتحقيق النجاح .
٤- ان الطلبة الاكبر سناً والاكثر خبرة يتمكنون من تنظيم تعلمهم ذاتياً بصورة أكثر فاعلية من الطلبة الاصغر سناً .
٥- ان الطلبة الذين يمتلكون تنظيماً لذاتهم يكون لديهم في المقابل سلوك استكشافي .

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها ، توصي الباحثة بالآتي :

١-تعزيز الانشطة غير القائمة على الممارسات التعليمية التقليدية في المدارس وإقامة السفرات العلمية والأنشطة الثقافية والاجتماعية والمسابقات العلمية التي من شأنها ان تثير السلوك الاستكشافي لديهم .
٢- ضرورة قيام الهيئات التدريسية على تشجيع المتعلمين على الاكتشاف والبحث عن المعارف من كافة حقول المعرفة وتدريبهم على حل المسائل الرياضية والمشاكل بعدة طرق من خلال مواقف تعليمية مقصودة يتضمنها المنهج .
٣-ضرورة قيام المكلفين بكتابة المناهج في وزارة التربية بالعمل على تطوير وتجديد المناهج بما يسهم في تنمية السلوك الاستكشافي لدى المتعلمين .

٤- تعزيز العمل في أدارات المدارس على زيادة تبصير الطلبة بعمليات التنظيم الذاتي ، وإعطاء الحرية للطالب لغرض تحفيزه على تنظيم المعلومات ومعالجتها تلك التي يكتسبها بنفسه بوصفه محور العملية التعليمية وكونه فاعلاً ونشطاً في تعلمه .

المقترحات

١- اجراء دراسات وبحوث مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية اخرى كالمرحلة الابتدائية والجامعية .

٢- اجراء دراسات ارتباطية لمعرفة علاقة السلوك الاستكشافي بمتغيرات الاخرى كـ(مهارات اتخاذ القرار ، التصورات المستقبلية ، التفكير العلمي ، تفكير ما وراء المعرفة) .

٣- اجراء دراسة تهدف الى بناء برنامج تدريبي قائم على تنمية السلوك الاستكشافي والتنظيم الذاتي ، وتدريب الطلبة على كيفية استعمالها .

٤- اجراء دراسة ارتباطية بين الفاعلية الذاتية والتنظيم الذاتي .

٥- اجراء دراسة ارتباطية بين التنظيم الذاتي و التفكير الابداعي .

اولا :المصادر العربية

- القرآن الكريم
- ابو جادو ، صالح محمد علي (٢٠٠٠):**علم النفس التربوي** ، ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ..... (٢٠٠٤):**علم النفس التطوري الطفولة و المراهقة** ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.
- الأزيرجاوي ،فاضل محسن (١٩٩١) :**أسس علم النفس التربوي** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .
- ابو علام ، رجاء محمد (١٩٨٩): **مدخل الى مناهج البحث التربوي** ، ط ١ ،الكويت ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .
- .....(٢٠٠٤) :**التعلم اسسه وتطبيقاته** ،ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- .....(٢٠٠٩):**مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية** ،ط٦ ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، مصر .
- ابو غزال ، معاوية محمود (٢٠٠٦):**نظريات التطور الانساني و تطبيقاته التربوية** ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبع ، عمان ، الاردن .
- ابو حويج ، مروان (٢٠٠٢):**المدخل الى علم النفس العام** ،ط ١ ، دار اليازوي العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ابو دنيا ، نادية عبدة (١٩٩٦):الميول الاستكشافية وعلاقتها ببعض العمليات العقلية المعرفية ، **مجلة دراسات تربوية و اجتماعية ، المجلد ٢ ، العددان ٣-٤ ، مطبعة العمرانية للأوفست ، كلية التربية ، جامعة حلوان** .
- ابو رياش ، حسين محمد (٢٠٠٧):**التعلم المعرفي** ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن .

- ابو غريبة ، ايمان (٢٠٠٧):**التطور من الطفولة حتى المراهقة** ، ط ١ ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ابو اسعد ، احمد عبد اللطيف و الختاتنة ، سامي محسن (٢٠١٠):**اتجاهات علم النفس النظرية وتطبيقاته** ، ط ١ ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، أربد ، الاردن .
- ابو حطب ، فؤاد وصادق ، آمال (١٩٩٦):**علم النفس التربوي** ، ط ٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .
- أحمد ،محمد عبد السلام (١٩٨١):**القياس النفسي و التربوي** ، ج١ ط٢، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .
- الأمام ،مصطفى محمود و آخرون(١٩٩٠):**التقويم والقياس** ،دار الحكمة للطباعة والنشر ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد .
- أنجلز ، باربرا (١٩٩١):**مدخل الى نظريات الشخصية** ، ترجمة فهد بن عبد الله الدليم ، دار الحارثي للطباعة والنشر ، الكويت .
- بدير ، كريمان محمد (١٩٩٠):**دراسات وبحوث في الطفولة المصرية** ، ط ١ ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .
- برافين ، لورانس(٢٠١٠):**علم الشخصية** ، ترجمة :عبد الحليم محمود السيد، أيمن محمد عامر ، محمد عيسى الرخاوي ، المركز القومي للترجمة ، ط١، اعداد الهيئة العامة لدار الكتب والوثائق القومية ، القاهرة.
- البسّام ، عبد العزيز (١٩٦٢):**المراهقة (الحقائق الاساسية وصلتها بالتربية مع الاشارة لأحوال المراهقين في المجتمع العربي)** ، من مطبوعات نقابة المعلمين ، مطبعة السجل ، بغداد .
- بلوم ، بنيامين (١٩٨٣) : **تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني** ، ترجمة محمد أمين المغني ، القاهرة ، مطبعة مكتبة المصري الحديث

- ثابت ، فدوى ناصر (٢٠٠٦):**فاعلية برنامج تدريبي مستند الى عادات العقل في تنمية حب الاستطلاع المعرفي والذكاء الاجتماعي لدى اطفال الروضة** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات التربوية العليا ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، الاردن .
- جلال ، احمد سعد (٢٠٠٨):**مبادئ القياس النفسي (تطبيقات وتدريبات عملية على برنامج spss** ، الدار الدولية للنشر ، القاهرة ، مصر .
- حافظ ، اشرف (٢٠١٢):**الهوية العربية والصراع مع الذات (دعوة للنهضة الفكرية وأعادة صياغة المفاهيم)** ، ط ١ ، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- الحصري ، علي منير و العنيزي ، يوسف (٢٠٠٠):**طرق التدريس العامة** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .
- حسين ، منصور و زيدان ، محمد مصطفى (١٩٨٢):**الطفل والمراهق** ، ط ١ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .
- حسين ، فاطمه ناصر(٢٠٠٣):أثر برنامج مقترح بالألعاب الصغيرة في القسم الاعدادي من الدرس في تنمية السلوك الاستكشافي لدى طالبات الصف الاول المتوسط ،**مجلة التربية الرياضية ، المجلد ١٢، ع ١، كلية التربية الرياضية ، جامعة بغداد** .
- حبيب ، مجدي عبد الله (١٩٩٩):**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، ط١، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .
- الخزاعلة ، محمد سلمان فياض و آخرون (٢٠١١):**اللعب عند الاطفال وتطبيقاته التربوية** ، ط ١ ، دار صفاء للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن .
- خضر ، نظلة حسن احمد (١٩٨٤): **دراسات تربوية رائدة في الرياضيات** ،القاهرة ، عالم الكتب .
- الخطيب ،جمال والحديدي ، منى (١٩٩٧):**تعديل السلوك** ،منشورات جامعة القدس المفتوحة ، عمان ،الاردن .
- داوود ، عباس علوان (١٩٨٢):**مخاوف المراهقين في مرحلة الدراسة المتوسطة في بغداد** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة بغداد .

- دروزه ، أفنان نظير(٢٠٠٤):**أساسيات في علم النفس التربوي(استراتيجيات الادراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم)** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- الدسوقي ، وفاء صلاح الدين ابراهيم (٢٠٠٦):**التفاعل بين اساليب التحكم التعليمي ومستويات حب الاستطلاع واثره على تنمية مهارات التعامل مع شبكة الانترنت** ، مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة .
- الدليمي ، أحسان عليوي (١٩٩٧):**اثر اختلاف درجات بدائل الاجابة في الخصائص السيكومترية لقياس الشخصية** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد .
- دويدري ، رجاء وحيد (٢٠٠٠):**البحث العلمي: اساسياته النظرية وممارسته العلمية** ، دار الفكر ، دمشق .
- ديماس ، محمد (٢٠٠٢):**كيف توقظ طاقتك** ، دار ابن حزم للطباعة والنشر ، لبنان .
- رزوق ، اسعد (١٩٧٩):**موسوعة علم النفس** ، ط٢، بيروت ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر .
- رشوان، ربيع عبدة احمد (٢٠٠٦):**التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات اهداف الانجاز ، نماذج ودراسات معاصرة** ، ط ١ ، عالم الكتاب ، ٣٨ عبد الخالق ثروت ، القاهرة .
- الريماوي ، محمد عودة وزملاؤه (٢٠٠٤):**علم النفس العام** ، ط ١، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- زهران ، حامد عبد السلام (١٩٩٤):**علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)** ، ط ٥ ، عالم الكتب ، القاهرة .
- الزوبعي ، عبد الجليل و آخرون (١٩٨١):**الاختبارات والمقاييس النفسية** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ، العراق .
- الزيات ، فتحي مصطفى (٢٠٠٤):**سيكولوجية التعلم من المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي** ، سلسلة علم النفس المعرفي (٢) .

- زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٥):**أساليب البحث في التربية و علم النفس** ، ط ٣ ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .
- سليم ، مريم داود (٢٠٠٢):**علم نفس النمو** ، دار النهضة العربية .
- سمارة ، نواف احمد و العديلي ،عبد السلام موسى (٢٠٠٨):**مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية** ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- السمادوني ، السيد (١٩٨٩):الخجل وعلاقته ببعض سمات الشخصية في مرحلة المراهقة و الرشد ، **مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، ج ٢ ، العدد ٧** .
- السيد ، فؤاد البهي (١٩٧٨):**علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري** ، دار الفكر العربي ،القاهرة .
- شريم ، رغدة (٢٠٠٩):**سيكولوجية المراهقة** ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن .
- الشريف ، كوثر عبد الرحيم شهاب (٢٠٠٩):**نظريات التعلم المعرفي المدخل المنظومي والبناء المعرفي في التدريس** ، جامعة جنوب الوادي ، كلية التربية ، بسوهاج .
- شعبان ، شريف عبد الله خليل(٢٠٠٤):**أثر برنامج للتنظيم الذاتي على تحسين مستوى تحصيل تلاميذ الحلقة الاولى من التعليم الاساسي من منخفضي ومتوسطي التحصيل الدراسي** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ،مودعه بمكتبة معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .
- الشعراوي ، علاء محمود (١٩٩٧):حب الاستطلاع وعلاقته بالتوافق لدى عينة من تلاميذ الصف الثالث بالحلقة الاولى من التعليم الاساسي ، **مجلة كلية التربية بالمنصورة ، ع ٣٣، يناير.**
- الشيخلي ، خالد خليل (٢٠٠٩):**سيكولوجية الطفولة والمراهقة** ، ط ١ ، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع ، الامارات العربية المتحدة ، العين.
- صفوت ، فرج (١٩٨١):**القياس والتقويم النفسي والتربوي** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد ، العراق .

- الصقير ، هناء بنت علي بن عبد الله (١٩٩٣): **اعداد برنامج تدريبي لتنمية دافع الاستطلاع لدى اطفال الروضة ٥-٦ سنوات** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية .
- .....(٢٠٠٣): **الاستطلاع لدى اطفالنا لماذا وكيف ومتى** ، ندوة الطفولة المبكرة خصائصها واحتياجاتها ، وزارة التربية ، المملكة العربية السعودية .
- .....(٢٠٠٤): **الاستطلاع لدى اطفالنا لماذا وكيف ومتى** ، ندوة الطفولة المبكرة خصائصها واحتياجاتها ، وزارة التربية ، المملكة العربية السعودية .
- طريف ، محمود عبد الرحيم (٢٠٠٠): **اثر طريقة الاكتشاف الاستقرائي الموجه في التحصيل الدراسي والاستبقاء في الرياضيات في منطقة العين لطلبة الصف الثاني الثانوي العلمي في دولة الامارات العربية المتحدة** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عدن ، الجمهورية اليمنية .
- ظافر ، سوسن سمير عبد الله (٢٠٠٩):**اثر التدريب على التعليم الذاتي و التنظيم الذاتي في تعديل سلوك الانانية لدى طالبات المرحلة المتوسطة** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .
- عبد الاحد ،خلود بشير (٢٠٠٦):التوجه الزمني وعلاقته بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة معاهد أعداد المعلمين في مدينة الموصل ،**دراسات موصلية ،العدد ١٤**.
- عبد الحميد ، شاكر و خليفة ، عبد اللطيف (٢٠٠٠):**دراسات في حب الاستطلاع والابداع والخيال** ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
- عبد الحميد ، شاكر (١٩٩٧): **دراسات في حب الاستطلاع والابداع والخيال** ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
- .....(١٩٩٧):**دراسات نفسية في التذوق الفني** ، كلية الدراسات العليا ، جامعة الخليج ،انترنتwww.kotobarabia.com.
- عبد الرزاق ، محمد السيد (٢٠٠٩):**فن التعامل مع حب الاستطلاع** ، انترنت mohammad elsayed .1982@ Hotmail . com .

- عبد الرحمن ، سعد (١٩٨٣):**القياس النفسي** ، ط ١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .
- عبد الرحمن ، محمد السيد (١٩٩٨):**نظريات الشخصية** ، دار قباء للطباعة والنشر ، القاهرة ، مصر .
- عبد الفتاح ، فوقية (٢٠٠٥):**علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق** ، ط ١ ، دار الفكر العربي للنشر ، القاهرة ، مصر .
- عبد الله ، محمد محمود (٢٠١٣):**المراهقة والعناية بالمراهقين** ، ط ١ ، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- عبد الكريم ،سحر(٢٠٠٠):فعالية التدريس وفقا لنظرية بياجيه وفيجوتسكي في تحصيل بعض المفاهيم الفيزيائية والقدرة على التفكير الاستدلالي الشكلي لدى طالبات الصف الاول الثانوي ، **الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المؤتمر العلمي الرابع ، المجلد الاول .**
- عبد الكريم ، عفاف(١٩٩٦):**البرامج الحركية وتدريس الصغار**، مصر – الاسكندرية ،منشأة المعارف .
- عبد الهادي ، نبيل(٢٠٠١):**القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي** ، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان، الاردن .
- العبيدي ،محمد جاسم (٢٠١١):**علم نفس الشخصية** ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- عجاج ، خيري المغازي بدير (٢٠٠٠):**دافعية حب الاستطلاع (الابتكارية الاولية) المفاهيم النظرية و التدريبات** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- العريني ، سارة ابراهيم (٢٠٠٥):**التعليم عن بعد** ، مطابع الرضا ، الرياض .
- العزاوي ، رحيم يونس كرو (٢٠٠٩):**المناهج وطرائق التدريس** ، ط ١ ، دار دجلة ناشرون و موزعون ، عمان ، الاردن .
- عطية ، عبد الحميد(٢٠٠١):**التحليل الاحصائي و تطبيقاته في دراسات الخدمة الاجتماعية** ، الاسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث

- عطية ، محسن علي (٢٠٠٨): **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال** ، ط١ ،عمـان ، دار صـفاء للنشر والتوزيع .
- علي ، محمد النوبي محمد (٢٠١٠):**مقياس الاتجاهات الدينية لدى المراهقين المعوقين بدنياً والعاديين** ، ط ١ ، جامعة الشرق الاوسط للدراسات العليا ، الاردن ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- عقل ، محمود عطا حسين (١٩٩٧) : **النمو الانساني الطفولة والمراهقة** ، ط٤ ، دار الخريجي للنشر والتوزيع ، الرياض .
- العمر ، بدر عمر (١٩٨٧):دراسة مسحية للدافعية لدى طلبة جامعة الكويت ، **مجلة العلوم الاجتماعية ، المجلد ١٥ ، العدد ٤ ، جامعة الكويت.**
- عودة ، احمد سليمان وملكاوي ، فتحي حسن (١٩٩٢):**اساسيات البحث العلمي في التربية و العلوم الانسانية عناصره ومناهجه والتحليل الاحصائي لبياناته** ، ط ٢ ، مكتبة الكناني ، اربد ، الاردن .
- عودة ، احمد سليمان (١٩٨٨):**القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار الامل للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- .....(٢٠٠٠): **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ،الاصدار الخامس ، دار الامل للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- العيسوي ، عبد الرحمن محمد (١٩٧٤):**القياس والتجريب في علم النفس والتربية** ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، مصر .
- غباري ، ثائر احمد وابو شعيرة ، خالد محمد (٢٠١٠):**سيكولوجيا النمو الانساني بين الطفولة والمراهقة** ، ط ١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- الغراوي ، محمد مهدي صخي (٢٠١٠):**فاعلية تصميم تعليمي – تعلمي وفقاً للأنموذج المعرفي في تنمية مهارات التفكير العليا وتعدل التصورات الخاطئة والتحصيل النوعي في مادة الفيزياء لدى طلبة كلية التربية الاساسية** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – ابن الهيثم ، جامعة بغداد .

- فرج ،عبد اللطيف بن حسين (٢٠٠٥): **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين** ،ط١،المملكة العربية السعودية ،دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- القزاز ، محفوظ محمد محسن (١٩٨٩):**السلوك الاستكشافي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة نينوى** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .
- قطامي ، يوسف وقطامي ، نايفة (١٩٩٦):اثر درجة الذكاء والدافعية للأنجاز على اسلوب تفكير حل المشكلة لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة ، **مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٢٣، ع١.**
- قطامي ، نايفة (٢٠٠٤):**تعليم التفكير للمرحلة الاساسية** ، ط٢، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن .
- قنديلجي ، عامر ابراهيم (١٩٩٣):**البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات** ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد .
- القيسي ، رؤوف محمود (٢٠٠٨):**علم النفس التربوي** ، ط١، دار دجلة ناشرون وموزعون ،عمان ، الاردن .
- كاظم ، احمد خيري (١٩٨٧):**تدريس العلوم** ، دار النهضة العربية للنشر ، القاهرة ، مصر .
- الكبيسي ، كامل ثامر(٢٠٠١):العلاقة بين التحليل المنطقي والتحليل الاحصائي لفقرات المقاييس النفسية ، **مجلة الاستاذ تصدر عن كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد** .
- الكفافي ، علاء الدين (٢٠٠٩):**علم النفس الارتقائي ، سيكولوجية الطفولة والمراهقة** ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- كونجر ، جون و آخرون (١٩٧٠):**سيكولوجية الطفولة والشخصية** ، ترجمة احمد عبد العزيز سلامة وعبد الحميد جابر ، دار النهضة العربية ، القاهرة .
- كييف، جيمس و ويلبرج، هيربرت (١٩٩٥):**التدريس من اجل تنمية التفكير** ،ترجمة البابطين ، وعبد العزيز عبد الوهاب ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .

- اللامي ،عامر عبد الكريم سالم(٢٠١١):**الذكاءات المتعددة وعلاقتها بتنظيم الذات لدى طلبة جامعة بغداد** ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ابن الهيثم ، جامعة بغداد .
- محمد ، بيريفيان عبد الله (٢٠٠٤):**اثر استخدام برنامجين بالالعاب الحركية والاستكشافية في تطوير بعض المهارات الحركية الاساسية والسلوك الاستكشافي الرياضي** ، رسالة ماجستير ،كلية التربية ، جامعة بغداد .
- مرسي ، كمال ابراهيم (١٩٧٨):**القلق وعلاقته بالشخصية في مرحلة المراهقة** ، اشراف محمد عثمان نجاتي ، دار النهضة العربية للنشر ، القاهرة .
- المزوري ، محمد سعيد محمد طه (٢٠٠٦):**اثر برنامج تعليمي في التخفيف من الضياع النفسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الموصل .
- محمود ، غازي صالح و مطر ، شيماء عبد (٢٠١١):**مفهوم الذات** ، ط ١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- المسلمي ، السيد (٢٠٠٩):**الدافعية واهميتها** ، انترنت elma alamy.biogs pot . com . www.mrelsayed
- المشهداني ، محمود حسن و هرمز ، امير حنا (١٩٨٩):**الاحصاء** ، بيت الحكمة للنشر ، جامعة بغداد ، العراق .
- المفرجي ، سالم بن محمد (٢٠٠٩):**الثقة بالنفس وحب الاستطلاع (الحالة – السمة) و دافعية الابتكار لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمنطقة مكه المكرمة وعلاقتها ببعض المتغيرات** ، رسالة ماجستير منشورة
- مسن ، بول و آخرون (١٩٨٦):**اسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .
- الموسوي ،محمد شلال فرحان (٢٠١٠):**التنظيم الذاتي المعرفي وعلاقته باتخاذ القرار والتصورات المستقبلية نحو مهنة التعليم لدى طلبة معاهد اعداد المعلمين** ، اطروحة دكتوراه ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد .

- النبهان ، موسى (٢٠٠٤):**اساسيات القياس في العلوم السلوكية** ، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- النجار، فايز جمعه وآخرون (٢٠١٠):**أساليب البحث العلمي(منظور تطبيقي)** ،ط٢، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- النغميشي ، عبد العزيز بن محمد (١٩٩٤):**المراهقون دراسة نفسية اسلامية** ، ط٣، دار المسلم للنشر والتوزيع ، الرياض .
- النوايسة ، اديب عبد الله و محادين ، حسين طه (٢٠١٣):**النمو الانفعالي والاجتماعي للطفل** ، ط ١ ، اثراء للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- النوري ،قيس(١٩٨٣):**المدخل الى علم الانسان** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، العراق.
- الهنداوي ، شذى جواد كاظم (٢٠٠٣):**اثر تدريس استراتيجيات ما وراء المعرفة في التنظيم الذاتي للتعلم بحسب الذكاء والجنس عند طلبة معاهد اعداد المعلمين** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .
- وزارة التربية (١٩٧٧): **نظام المدارس الثانوية** ، رقم(٢) ،بغداد ،العراق .
- الوطبان ، محمد بن سليمان(٢٠٠٦):مهارات ما وراء المعرفة لدى مرتفعي ومنخفضي الفاعلية الذاتية من طلاب جامعة القصيم ،**رسالة التربية وعلم النفس ، العدد** ٢٧.

ثانيا : المصادر الاجنبية

- Abelard .K & Lipschultz .R, (1998):Self-Regulated Learning In High-Achieving Students **:Relations To Advanced Reasoning Achievement Goal And D Gender.J.Of Edu.Psycho.Vol.Go.No.194 .**
- Adelman,S(1997):**Curiosity And Exploration** , www.csun.edu.com .
- Adelman ,H& Et Al(2007):**Youth Risk Taking Behavior** , The Role Of Schools June .
- Adams, G. S. (1964): **Measurement And Evaluation Psychology**, Guidance Holt, Rinchart And Winston, New York
- Allen,M.D .& Yen,E .(1979):**Introduction To Measurement Theory**, California,Books Cole ,U.S.A .
- Anastasi & Urbina, S.(1997):**Psychological Testing** ,Prenticehall ,Inc ,Printed In The United States Of America .
- Anastasi , A.(1976):**Psychological Testing** ,3th Ed . Macmillan Publishing ,Inc ,New York .
- Bandura, A . (1977) "Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change**", Psychological Review , (84),pp (191-215).**
- ---------- .(1986): **Social Foundation Of Thought And Action : Asocial Cognitive Theory , Englewood Cliffs , NJ: Prentice –Hall .**
- ----------.(1989):Social Cognitive Theory ,In R .Vista (Ed) , Annals Of **Child Development ,Voi .6, Greenwich ,Ct :Jai Press Ltd .**
- ----------(1991):Social Cognitive Theory Of Moral Thought And Action **, In : Handbook Of Moral,**

Behavior And Development, **Kurtines, WM And . Gerwitz JL Vol.(L),Hillsdale, NJ : Erlbaum**.

- ---------- .(2005):**Bandura's Social Cognitive Theory** .Http://www.davidsonfilms.com .
- Bandy ,B.S& Moor Ph.D.(2010): **Research To Results Information For Practitioners On The Importance Of Self-Regulation And How To Measure It ,Assessing Self- Regulation : Aguide For Out-Of School Time Program Practitioners**.
- Baron&.Et.Al.(1981):**Psychology, Under Standing Behavior , To Key :Holt. D And Sanders International Edition**
- Berlyne ,D.E (1960): **Conflict , Arousal , And Curiosity** ,New York .
- ----------.(1971):**aesthetics and psychobiology**, new York: Appleton centary-crofts.
- ----------.(1974):**a curiosity drive ,London ,Adison Wesley pup** .co .p ,323 .
- Best .(1992):**Cognitive Psychology ,3rded ,New York: West Publishing Company** .
- Brown, Ann. (1987) : **Metacognition ,Executive Control, Self-Regulation ,And Other More Mysterious Mechanisms.**
- Bruner ,J .S.(1972): The Nature Of Immaturity **,Journal Of American Psychologist ,V01.1 ,No .27**.
- Boeree ,Dr.C.George .(1998):**Albert Bandura : Personality Theories** .Www.Emory.Eduhttp// .
- Cronbach (1970):**Essentials Of Psychological Testing**,3rd.Ed New York Harper &Row.
- David,B.Strahan,(1997):"**MindfulLearning:Teaching Self-Discipline And Academic Achievement** "Caroline Academic Press.U.S.A.1997.P:1

- Eble,R.L,(1972): **Essentials Of Educational Measurement Gersey, Engewood Cliffs Prentice-All**.
- Eysech Mietheal .W .(2004):**Psychopaths An .International Perspective.** Http.www.psypress.com .
- Fowler, H. (1965): **Curiosity And Exploratory Behavior** ,**Macmillan Com., New York** .
- Garcia , Advianna M:The Relationship Between Guriosity exploratory Behavior , **Innovative Behavior and school A achievement of children In Grades university of Florida vo1.42,no .6,1978.(p.7240)** .
- Grounlund ,N,E.(1971): **Measurement And Evaluation In Testing .Newyork :Mcmillan Company**.
- Gibson ,E.J .(1988):**Exploratory Behavior In The Development Of Perceiving ,Acting And The Acquiring Of Knowledge ,Annual Review Of Psychology** .

- Good ,C.V.(1973) : **Dictionary Of Education** .3rd .Ed .Mcgraw Hill-New York.
- Holden,R,Et,Al,(1985): Structured Personality Test 1 Tem Characteristics And Validity**. Journal Of Research In Personality .Vol(19).**
- Joel ,L &Neal .J .(2010):**Hippocampal Brain – Network Coordination During Volitional Exploratory Behavior Enhances Learning** .
- Kanfar ,f.(1973):**behavior modification :an cover view˝ Inc. thoresn behavior modification education** ,(72nd) year book of the nsse ,Chicago university of Chicago press.
- Linda berg, l.(2007):**teen risk-taking a statistical portrait**

- Lunzer,E.(1968): **The regulation of Behavior staples**, press, London .
- Maw ,etha1 w .&Maw ,Wallace H: Note on Curiosity and Intelligence of school children . **psychological abstract ,vo1.45,no.5,1975 .(p.1208).**
- Maw,W.H.&Maw ,E.W . (1976):Nature Of Creativity In High And Law Curiosity Boys **. Developmental Psychology** .
- Mc Manus,Et,Al,(1996): **The Kinematics Website**. Www.Fcc.Utexas.Edu /Memanus/ Physics.
- Mace F. & Kratochwill , T. (1985): **"**Theories Of Reactivity Self - Monitoring **: A Comparison Of Cognitive - Behavioral And Operant Models "Behavior Modification ,Vol. (9), Pp(323-343).**
- Meta Cognition .(2000):**What AreThe Implications For Instructional Designs** , www.usack,ca/ Education /Course Work/802 Papers/Adkins/Sec4.htm,2000.
- Nunnally, J. C., (1981): **Psychometric Theory** (2nd Edition) New Delhi Tata Mc Gvaw Hill.
- Nie ,n.het all .(1983): **statistical package for the social since –x(spss-x)** , guide,3rd edition , new York :mc-grow- hill.
- Oxford.(1961):The Oxford English Dictionary Sounded Mainly On The Materials Collected By The **Biological Society. Voi. Iii, Oxford Press , London ,E .C .9,1961(P1265).**
- Pajres.(2002): Gender And Perceived Self-Efficacy In **Self-RegulatedLearning,TheoryInTo Practice,Spring 2002,Vol.14Issuez,P:116,10p**.
- Paterson &Craig .G .(1996):Self–Regulated Learning And Academic Achievement Of Senior Biology Students **. Australian Science Teacher Journal** .

- Ron ,j.& Mark,B.(1993):The problem of Greative Thought **:Apsychological Teaching for Higher Greativity** .
- Skaar, N , R (2009):**Development Of The Adolescent Exploratory And Risk Behavior Rating Scale** , Adissertation To The Faculty Of The Graduate School Of The University Of Minnesota .
- Stone,Danice.(1998): **Social Cognitive Theory** , University Of South Florida,Http://www.hsc.usf.edu .
- Stewart, cohen :Exploratory behavior and creativity in young children, **psychological abstract vo1.53,no.1,1975(p.119) .**
- Schraw&Denniso,(1994): Assessing Metacognitive Awareness" **",Contemporary Educational Psychology ,Vol -19-P:460 .**
- Schraw, G. (1994): The Effect Of Metacognitive Knowledge On Local And Global Monitoring **, Contemporary Educational Psychology ,Vol.(19)** .
- Schunk, D.H.(1995) Self-Monitoring Of Skill Acquisition Through Self-Evaluation Of Capacities , Paper Presented At The Annual Meeting Of **The American Education Research Association ,San Francisco**.
- Thomas,G. R. (1997): **Effect Of Cuplostig On Socialization .Related Learning And Job Performance In Adults ,Dissertation Submitted In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Doctor Of Philosoptlg**. University Of Virginia.
- Voss ,h.c & keller ,h.(1983):**curiosity and exploration ,theories and results** .new York :academic press.

- Webster, (1971): **Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary** , V01 .1 ,Chicago ,G .& C. ,Merriam.
- Whitesitt ,M .E.(1976):A Model Of Elementary Art Instruction Based Up On Curiosity As Motivation **.** **Dissertation Abstract International** .Vol.36,No.9 .
- Zeller ,r.a., &carmines ,.(1980):**measurement in the social sciences :the link between theory and data**, new York ,Cambridge university press .
- Zimmerman, (1989): "Asocial Cognitive View Of Self-Regulated Academic Learning **", Journal Of Educational Psychology, Vol. (81) No.(3),Pp(329-339**.
- Zimmerman, (1990) :Student Difference In Self Regulated Learning , Relating Grade Sex And Giftedness To Self - Efficacy And Strategy Use, **Journal Of Educational Psychology ,82 (1).**
- Zimmerman, B.J &Martinez-Pons ,M (1990): **"**Student Difference In Self Regulated Learning : Relating Grade Sex And Giftedness To Self - Efficacy And Strategy Use**", Journal Of Educational Psychology** ,82 **(1),(P:51-59).**
- Zimmerman,(2001): **Theories Of Self-Regulated Learning And Academic Achievement :An Over View And Analysis .In**.

ملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

Republic Of Iraq
Ministry of Education
Directorate General of Education
In Diyala

جمهورية العراق
وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
شعبة البحوث والدراسات

Number \
A.D Data \
A.H Data \

العدد //
التاريخ الميلادي ٩/ ١٠ /٢٠١٣م
التاريخ الهجري / ١٣٣٤هـ

الى ادارات المدارس الثانوية والاعدادية في قضاء بعقوبة

م/ تسهيل مهمة

********** **********

يرجى تسهيل مهمة طالبة الماجستير(رواء رشيد حميد) في جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية تخصص علم النفس التربوي لغرض اجراء البحث الموسوم (السلوك الاستكشافي وعلاقته بالتنظيم الذاتي)

مع التقدير.

ثائر علي حسين
م/ المدير العام
٢٠١٣/ / /

نسخة منه الى
****
السيد معاون المدير العام للشؤون الادارية / للتفضل بالعلم مع التقدير
التفتيش التربوي / للتفضل بالعلم مع التقدير
الاشراف الاختصاص /للعلم مع التقدير
مديرية التخطيط التربوي/ للعلم مع التقدير
شعبة البحوث والدراسات / مع الاوليات

انتصار ١٠/٩

محافظة ديالى / بعقوبة / شارع المحافظة الرئيسي / هـ : 528181 أو هـ : 528180

ملحق (٢)

مقياس السلوك الاستكشافي بصيغته الاولية

جامعة ديالى / كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

الاستاذ الفاضل الدكتور.....المحترم

تروم الباحثة اجراء دراسة بعنوان (السلوك الاستكشافي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية) ولتحقيق اهداف البحث يتطلب بناء مقياس (للسلوك الاستكشافي) وقد اعتمدت الباحثة على نظرية اليونورا كَولون (Elenora Gullon ,1996) التي عرفت السلوك الاستكشافي بأنه : رغبة في اختبار او تجربة الاشياء الغريبة او الجديدة للتعرف عليها من خلال تجريب انماط سلوكية وتكون نتائجها اما سلبية گ(السياقة المتهورة او شرب السكائر.....) او ايجابية گ (تكوين صداقات جديدة او تجريب رياضة او العاب لم يتم تجربتها من قبل .....) ضمن المجال البيولوجي والنفسي والاجتماعي والثقافي .

علماً ان بدائل الاجابة عن المقياس هي (تنطبق علي ابداً ، تنطبق علي احياناً ، لا تنطبق علي ابداً) ونظراً لما تتمتعون به من مكانة علمية ونظرة موضوعية ، تود الباحثة الاستنارة بآرائكم السديدة للحكم على فقرات المقياس من حيث : مدى صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس كونها تقيس ما وضعت من اجل قياسه .

يرجى اجراء التعديلات التي ترونها مناسبة لكل فقرة من فقرات المقياس .

ولكم مني جزيل والامتنان

الباحثة

المجال البيولوجي والخصائص المعرفية : ويقصد به التغيرات الخارجية والتغيرات الداخلية التي تحدث في مرحلة المراهقة كالتغيرات الجسمية وظهور الخصائص الجنسية الثانوية والخصائص المعرفية كـ(التخطيط ، وصنع القرار ،.....الخ) .

الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
١-أتحدث مع والديّ عن التغيرات الجسمية.			
٢-أشاهد الافلام المثيرة .			
٣-يصعب علي أداء اعمالي بدقة نتيجة النمو الفجائي في أعضاء جسمي .			
٤-أتدرب على رياضة عنيفة لتقوية عضلات جسمي.			
٥-اقرأ القصص الغرامية .			
٦-أمارس انواع مختلفة من الرياضة لأن لدي طاقة جسمية كبيرة .			
٧-أجمع معلومات عن طبيعة النمو الجسمي في هذه المرحلة.			
٨-أشاهد البرامج التي تتعلق بجانب البلوغ(النضج الجنسي) .			
٩-أتناول مختلف أنواع الغذاء لأني بحاجة لذلك .			
١٠-أناقش الامور وأحللها داخل الأسرة .			
١١-أمارس هوايات مختلفة لأني أتمتع بأكثر من قدرة.			
١٢-أضع خطة لتحقيق أهدافي .			
١٣-اسأل او أجيب عن الاسئلة في الصف .			

١٤-أتحدث عن أهدافي حتى وأن كانت مختلفة عن أهداف أصدقائي .			
١٥-لدي القدرة على اتخاذ القرارات التي تخصني .			
١٦-أدافع عن مسائل أهتم بها جداً ضد الآخرين من غير اصدقائي .			
١٧-أتدرب على حل المسائل الرياضية .			
١٨-أتعامل مع المفاهيم المجردة (كالعدالة والحرية والصدق) بعد ان كان يصعب علي أداء ذلك في الطفولة.			
١٩-أستقل برأيي عن الآخرين لأن لدي فلسفة خاصة بي.			
٢٠-أحل الالغاز (الحزورات) .			

المجال النفسي : وهي التغيرات النفسية و العاطفية المصاحبة للتغيرات البيولوجية كالتقلبات الحادة والمواقف المتناقضة و المبتكرة و ازمة الهوية والخجل والتكتم .

الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
١-أحمل سكين في المدرسة .			
٢-أتكلم مع أفراد عائلتي عندما يكون لدي مشكلة شخصية .			
٣-أسهر خارج المنزل في ليالي العطل .			
٤-أخفي على عائلتي بشأن مكاني أو ماذا أفعل .			
٥-أستخدم السكائر او التبغ عديم الدخان لرغبتي في ذلك .			

٦-أستخدم السكائر او التبغ لسوء تعامل والدي معي.			
٧-أجرب الكحول لمجرد تجريب ذلك .			
٨-امزح واسخر من الطلبة الأخرين .			
٩-أقول الاكاذيب عن الطلبة الاخرين .			
١٠-أدرس كثيراً لأني ارغب في الدخول الى الكلية مستقبلاً .			
١١-أختار ملابسي بنفسي وبما يلائم الموضة .			
١٢-أقضي وقت فراغي خارج المنزل .			
١٣-انفعل لأن اسرتي تعاملني كطفل صغير.			
١٤-أتضايق بسبب التغيرات الجسمية والنضج الحاصل في جسمي .			
١٥-أخجل من مظهري الخارجي .			
١٦-أخفي مشاعري عن الاخرين لأني اعيش في بيئة تقيد حريتي .			
١٧-أتحمل بعض المسؤولية داخل المنزل لأن ذلك يشعرني بالزهو .			
١٨-أغادر المدرسة خلسة من دون أخبار عائلتي .			
١٩-أقود السيارة بسرعة فوق السرعة المحددة لأني أشعر بروح المغامرة .			
٢٠-أكون سعيداً عندما أمارس هواياتي .			

المجال الثقافي والاجتماعي : ويشمل تأثير الجانب الاجتماعي على المراهق (الأسرة والأقران ، والبيئة الاجتماعية والثقافية ،.....الخ).

الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
١-أجرب انواع مختلفة من الرياضة التي لم أجربها من قبل .			
٢- أقضي وقتي في خدمة المجتمع والآخرين .			
٣-ألبس بطريقة مختلفة عن أصدقائي .			
٤-أطلب من البنات أو الاولاد المواعدة .			
٥-أكّون صداقات جديدة .			
٦-أقضي أكثر من ساعتين لمشاهدة التلفاز أو ألعب لعب الفيديو .			
٧-أعارض أصدقائي عندما يطلبون مني القيام بشيء ما .			
٨-أشارك بالمنافسات(رياضة ، فنية، علمية،...) .			
٩-أشارك في مختلف النشاطات التي تقيمها المدرسة .			
١٠-أطالع الكتب والمجلات .			
١١-لا أشتري الاشياء الا بعد فحصها او تجريبها.			
١٢-أتعرف على اكبر عدد ممكن من الاصدقاء عبر الانترنت .			
١٣-أتشاجر مع اسرتي لأنهم يعاملوني كأني طفل.			

١٤-أسرتي لا تقدر حالتي الجديدة والتغيرات التي حدثت لي .			
١٥-أكتسب مكانة اجتماعية عند وجودي مع اصدقائي .			
١٦-أشارك في الدرس لأن المدرس يشجعني على ذلك .			
١٧-أتميز في دراستي لأن اسرتي تشجعني على ذلك .			
١٨-يتيح لي اصدقائي ادوار اجتماعية كالدور القيادي .			
١٩-أتصرف في ضوء قيم وتقاليد المجتمع .			
٢٠-أسافر لأني أجد في السفر ما يثير خيالي .			

ملحق (٣)

المحكمين الذين تم عرض أداتا البحث عليهم (السلوك الاستكشافي –التنظيم الذاتي)

ت	اللقب العلمي و الاسم	التخصص	مكان العمل
١	أ.د سالم نوري صالح	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية
٢	أ.د عدنان محمود المهداوي	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية
٣	أ.د سامي مهدي العزاوي	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية
٤	أ.د ليث كريم حمد	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	جامعة ديالى/كلية التربية الاساسية
٥	أ.د مهند محمد عبد الستار	علم النفس العام	جامعة ديالى/كلية التربية الاساسية
٦	أ.د صفاء طارق حبيب	قياس وتقويم	جامعة بغداد/كلية التربية ابن رشد
٧	أ.د بشرى ستار مبارك	علم النفس العام	جامعة ديالى/كلية التربية الاساسية
٨	أ.د صالح مهدي صالح	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	جامعة ديالى/كلية التربية الاساسية
٩	أ.م.د هيثم احمد الزبيدي	علم النفس العام	جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية
١٠	أ.م.د لطيفة ماجد محمود	علم النفس العام	جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية
١١	أ.م.د انتصار هاشم مهدي	علم النفس التربوي/علم نفس النـ	جامعة بغداد/كلية التربية ابن رشد
١٢	أ.م.د آمال اسماعيل حسين	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية/كلية التربية
١٣	أ.م.د علياء جاسم محمد	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية/كلية التربية
١٤	أ.م.د فاضل زامل	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية/كلية التربية

ملحق (٤)

الفقرات التي تم تعديلها في السلوك الاستكشافي

الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
٣٠-أدرس كثيراً لأني ارغب في الدخول الى الكلية مستقبلاً .	٣٠-أدرس لأني ارغب القبول في الكلية مستقبلاً .
٥٤-اسرتي لا تقدر حالتي الجديدة والتغيرات التي حدثت لي .	٥٤-أسرتي اهتمامها ضعيف للتغيرات الحاصلة لدي .

ملحق (٥)

مقياس السلوك الاستكشافي (بصيغته النهائية)

جامعة ديالى/كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/الماجستير

معلومات عامه :

الجنس :ذكر( ) ،أنثى ( )

الصف :( )

عزيزي الطالب .....عزيزتي الطالبة

تحيه طيبه :

بين يديك مجموعه من الفقرات التي تمر بها خلال حياتك اليومية ،الرجاء قراءة كل فقره بدقه ،ثم وضع علامة (√) أمام الفقرة وتحت البديل المناسب والتي تعبر عن رأيك ،وكما هو موضح في المثال الآتي :

الفقرات	البدائل		
	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي احياناً	لا تنطبق علي ابداً
٢٠-لدي القدرة على حل الالغاز(الحزورات)	√		

علما أنه لا توجد أجابه صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقه ،يرجى عدم ترك أي فقره دون أجابه ،وأن أجابتك لن يطلع عليها أحد لأنها تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط .

ملاحظه : لا داعي لذكر أسمك.

ولكم مني جزيل الشكر والامتنان

الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي احياناً	لاتنطبق علي ابداً
١-اتحدث مع والديّ عن التغيرات الجسمية .			
٢-اشاهد الافلام المثيرة .			
٣-يصعب علي اداء اعمالي بدقة نتيجة النمو الفجائي في اعضاء جسمي .			
٤-اتدرب على رياضة عنيفة لتقوية عضلات جسمي .			
٥-اقرأ القصص الغرامية .			
٦-امارس انواع مختلفة من الرياضة لان لدي طاقة جسمية كبيرة .			
٧-اجمع معلومات عن طبيعة النمو الجسمي في هذه المرحلة .			
٨- اشاهد البرامج التي تتعلق بجانب البلوغ (النضج الجنسي)			
٩-اتناول مختلف انواع الغذاء لأني بحاجة لذلك			
١٠-اناقش الامور واحللها داخل الاسرة .			
١١-امارس هوايات مختلفة لأني اتمتع بأكثر من قدرة .			

١٢-اضع خطة لتحقيق اهدافي.			
١٣-اسأل او اجيب عن الاسئلة في الصف .			
١٤-اتحدث عن اهدافي حتى وان كانت مختلفة عن اهداف اصدقائي .			
١٥-لدي القدرة على اتخاذ القرارات التي تخصني .			
١٦-ادافع عن مسائل اهتم بها جداً ضد الاخرين من غير اصدقائي .			
١٧-اتدرب على حل المسائل الرياضية .			
١٨-استقل برأيي عن الاخرين لان لدي فلسفة خاصة بي.			
١٩-لدي القدرة على حل الألغاز (الحزورات)			
٢٠-احمل سكين في المدرسة .			
٢١-اتكلم مع افراد عائلتي عندما يكون لدي مشكلة شخصية .			
٢٢-اخفي على عائلتي بشأن مكاني او ماذا افعل			
٢٣-استخدم السكائر او التبغ عديم الدخان لرغبتي في ذلك .			
٢٤-استخدم السكائر لسوء تعامل والدي معي			
٢٥- اجرب الكحول لمجرد تجريب ذلك .			

٢٦-امزح واسخر من الطلبة الاخرين .			
٢٧- اقول الاكاذيب عن الطلبة الاخرين .			
٢٨- ادرس لأني ارغب القبول في الكلية مستقبلاً .			
٢٩-اختار ملابسي بنفسي وبما يلائم الموضة .			
٣٠-اقضي وقت فراغي خارج المنزل .			
٣١-انفعل لان اسرتي تعاملني كطفل صغير .			
٣٢-اتضايق بسبب التغيرات الجسمية والنضج الحاصل في جسمي .			
٣٣-اخجل من مظهري الخارجي .			
٣٤-اخفي مشاعري عن الاخرين لأني اعيش في بيئة تقيد حريتي .			
٣٥-اتحمل بعض المسؤولية داخل المنزل لأن ذلك يشعرني بالزهو .			
٣٦-اغادر المدرسة خلسة من دون اخبار عائلتي			
٣٧-اقود السيارة بسرعة فوق السرعة المحددة لأني اشعر بروح المغامرة .			
٣٨- اكون سعيداً عندما امارس هواياتي .			
٣٩-اجرب انواع مختلفة من الرياضة التي لم اجربها من قبل.			

٤٠-اقضي وقتي في خدمة المجتمع والاخرين .			
٤١- البس بطريقة مختلفة عن اصدقائي .			
٤٢-اطلب من البنات او الاولاد المواعدة .			
٤٣-اكّون صداقات جديدة .			
٤٤-اقضي اكثر من ساعتين لمشاهدة التلفاز او العب لعب الفيديو .			
٤٥-اعارض اصدقائي عندما يطلبون مني القيام بشيء ما .			
٤٦-اشارك بالمنافسات (رياضة ،فنية ،علمية ،.....الخ) .			
٤٧-اشارك في مختلف النشاطات التي تقيمها المدرسة .			
٤٨-اطالع الكتب والمجلات .			
٤٩- افحص الاشياء وأجربها قبل شرائها .			
٥٠-اتعرف على اكبر عدد ممكن من الاصدقاء عبر الانترنت .			
٥١-اتشاجر مع اسرتي لأنهم يعاملوني كأني طفل .			
٥٢-اسرتي اهتمامها ضعيف للتغيرات الحاصلة لدي .			
٥٣-اكتسب مكانة اجتماعية عند وجودي مع اصدقائي .			

٥٤-اشارك في الدرس لان المدرس يشجعني على ذلك.			
٥٥-اتميز في دراستي لان اسرتي تشجعني على ذلك .			
٥٦-يتيح لي اصدقائي ادواراً اجتماعية كالدور القيادي .			
٥٧-اتصرف في ضوء قيم وتقاليد المجتمع .			
٥٨-اسافر لأني اجد في السفر ما يثير خيالي .			

ملحق (٦)

مقياس التنظيم الذاتي بصيغته الاولية

جامعة ديالى / كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

الاستاذ الفاضل الدكتور.....المحترم

تروم الباحثة اجراء دراسة بعنوان (السلوك الاستكشافي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الثانوية) وبعد مراجعة الدراسات و الادبيات السابقة استطاعت الباحثة الحصول على المقياس الاجنبي للتنظيم الذاتي ل (باندي و مور) (Bandy & Moor ,2010) ويقصد بالتنظيم الذاتي :. هي مهارة ذات تأثيرات على قدرة الفرد لتحمل الرغبات المطلوبة والتعامل مع الفشل و خيبة الامل و العمل نحو النجاح . وقد تم ترجمتهُ الى اللغة العربية ، وتعرض الباحثة (المقياس الاجنبي والمقياس المترجم) .

علماً ان بدائل الاجابة عن المقياس هي (تنطبق علي ابداً ، تنطبق علي احياناً ، لا تنطبق علي ابداً) ونظراً لما تتمتعون به من مكانة علمية ونظرة موضوعية ، تود الباحثة الاستنارة بآرائكم السديدة للحكم على فقرات المقياس من حيث : مدى صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس كونها تقيس ما وضعت من اجل قياسه .

يرجى اجراء التعديلات التي ترونها مناسبة لكل فقرة من فقرات المقياس .

ولكم مني جزيل والامتنان

الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات المقترحة
١-من الصعب علي الملاحظة عندما أملك ما يكفي من الطعام والحلويات...الخ			
٢-عندما أكون حزين أفعل شيئا ما يجعلني أشعر بشكل أفضل.			
٣- أغير من نمط خططي مما يساعدني على الوصول لأهدافي.			
٤-أستطيع أن أجد وسائل تعليمية تساعدني في دراستي .			
٥-أعتقد ان الضحك يضيع الوقت.			
٦-عندما أشعر بالملل أتصرف بشكل عصبي أو لا استطيع ان ابقى جالساً.			
٧-من الصعب علي أن أبدأ مشاريع كبيره تتطلب تخطيط مسبق.			
٨- استطيع أن أتصرف بشكل طبيعي إذا كنت مستاء من شخص ما.			
٩-أنسجم مع العديد من الاشياء التي تحصل من حولي حتى عندما أشعر بالتوتر.			
١٠-عندما أمر بيوم عصيب أخفي تذمري لعائلتي او اصدقائي.			
١١-أستطيع أن أبدأ مهمة جديدة حتى عندما أكون متعبا.			
١٢-أفقد السيطرة على تصرفاتي عندما يصعب علي الحصول على ما أريده.			
١٣-المشاكل الصغيرة تلهيني(تشغلني)عن خططي طويلة الأمد.			
١٤-أنسى كل شيء آخر أفعله عندما أفعل شيء يلهيني.			

١٥- أريد أن أحصل على ما اريد و بالسرعة الممكنة.			
١٦-يصعب علي أرغام نفسي على الانتباه خلال الدرس .			
١٧- أستطيع إكمال اي عمل بعد أن تمت مقاطعتي فيه.			
١٨-يصعب علي التركيز في عمل شيء ما عندما تكون هناك أشياء كثيرة حولي.			
١٩-يصعب علي معرفة مقدار العمل الذي يجب ان اقوم به.			
٢٠-عندما لا أتفق مع شخص ما أستطيع التكلم معه وبهدوء وبدون أن أفقد السيطرة.			
٢١-يصعب علي وضع خطط للتعامل مع مشاكل ومشاريع كبيره خصوصا عندما أكون متوتر.			
٢٢-يصعب علي أن أهدأ عندما اكون منفعلاً أو متوتراً.			
٢٣-أستطيع أن أركز في عملي حتى عندما يكون عملي ممل.			
٢٤-أكون واعياً عندما أريد البكاء.			
٢٥-أستطيع أن أسيطر على نفسي من فعل بعض الأشياء مثل رمي الأشياء عندما أكون عصبي.			
٢٦-أعمل بحذر عندما أتعامل مع شيء معقد.			
٢٧-عادة ما أكون مدرك لمشاعري عندما أبوح بها.			
٢٨- أستطيع أن أركز على عملي حتى عندما يتكلم أصدقائي معي في الصف.			

٢٩-أستطيع العمل باتجاه الهدف عندما أكون متحمساً له.			
٣٠-أستطيع أن أجد طريقه لألتزم بخططي وأهدافي حتى عندما تكون هذه الخطط والأهداف صعبه.			
٣١-استطيع مواصلة العمل حتى في المشاريع الكبيرة.			
٣٢- أكون صريحاً عندما أشعر بالتعب أو الإحباط.			
٣٣-أُستثار عاطفيا عندما أتحمس لشيء ما.			
٣٤-لدي مشكله عندما أتحمس لشيء وأنا أشعر بالتعب.			
٣٥-من الصعب علي البقاء مركزا على شيء مزعج أو مربك.			
٣٦-أستطيع أن أقاوم عمل شيء ما عندما أعلم بأنه لا يجب علي عمله.			

ملحق (٧)

النسخة الاصلية لمقياس التنظيم الذاتي ل(Bandy & Moor)

1-It’s Hard For Me To Notice When I've ” had Enough ” (Sweets ,Food ,etc.) .

2-When I'm Sad , I Can Usually Start Doing Something That Will Make Me Feel Better .

3-If Something Isn't Going According To My Plans , I Change My Actions To Try And Reach My Goal .

4-I Can Find Ways To Make Myself Study Even When My Friends Want To Go Out .

5-I Lose Track Of The Time When I'm Doing Something Fun .

6-When I'm Bored I Fidget Or Can't Sit Still .

7-It’s Hard For Me To Get Started On Big Projects That Require Planning In Advance .

8-I Can Usually Act Normal Around Everybody If I'm Upset With Someone .

9-I Am Good At Keeping Track Of Lots Of Things Going On Around Me , Even When I'm Feeling Stressed .

10-When I'm Having A Tough Day ,I Stop Myself From Whining About It To My Family Or Friends .

11-I Can Start A New Task Even If I'm Already Tired .

12-I Lose Control Whenever I Don't Get My Way .

13-Little Problems Detract Me From My Long –Term Plans .

14-I Forget About Whatever Else I Need To Do When I'm Doing Something Really Fun .

15-If Really Want Something , I Have To Have It Right Away .

16-During A Dull Class , I Have Trouble Forcing Myself To Start Paying Attention .

17-After I'm Interrupted Or Distracted , I Can Easily Continue Working Where I Left Off .

18-If There Are Other Things Going On Around Me , I Find It Hard To Keep My Attention Focused On Whatever I'm Doing .

19-I Never Know How Much More Work I Have To Do .

20-When I Have A Serious Disagreement With Someone , I Can Talk Calmly About It With Losing Control .

21-It’s Hard To Start Making Plans To Deal With A Big Project Or Problem, Especially When I'm Feeling Stressed.

22-I Can Calm Myself Down When I'm Excited Or All Wound Up.

23-I Can Stay Focused On My Work Even When It's Dull.

24-I Usually Know When I'm Going To Start Crying.

25-I Can Stop Myself From Doing Things Like Throwing Objects When I'm Mad.

26-I Work Carefully When I Know Something Will Be Tricky.

27-I am Usually Aware Of My Feelings Before I Let Them Out.

28-In Class, I Can Concentrate On My Work Even If My Friends Are Talking .

29-When I'm Excited About Reaching A Goal(E.G., Getting My Driver's License, Going To College), It's Easy To Start Working Toward It.

30-I Can Find A Way To Stick With My Plans And Goals , Even When It's Tough .

31-When I Have A Big Project , I Can Keep Working On It.

32-I Can Usually Tell When I'm Getting Tired Or Frustrated.

33-I Get Carried Away Emotionally When I Get Excited About Something.

34-I Have Trouble Getting Excited About Something That's Really Special When I'm Tired.

35-It’s Hard For Me To Keep Focused On Something I Find Unpleasant Or Upsetting.

36-I Can Resist Doing Something When I Know I Shouldn't Do It.

ملحق (٨)

مقياس التنظيم الذاتي النسخة المترجمة من اللغة العربية

Items	suitable	Suitable	Suggested Modification
1- It's Hard for me to notice when l have what's fair enough of food and sweets.....etc			
2-when l feel sad ,l usually do something makes me feel better.			
3-lf something doesn't go according to my plans ,l try to change my strategy of my plans to reach my coals.			
4-l can find an educational methods to help me in my study when my friends go out.			
5-l don't realize time when l do something funny.			
6-when l get board l become nervous and l can't stood still.			
7-lt's hard for me to start big projects which require prior-planning.			

8-l usually can behave normally if l was upset of someone.			
9-l go in hormany with many things happen around me even when l feel tense.			
10-when l have crucial day l don't complain whether to my family or my friends.			
11-l can start anew task even when l feel tired.			
12-l Lose control up on my behaviors when l don't get what l want.			
13-Little problems detract me from my Long term plans.			
14-l forget everything l do when l do something really fun.			
15-lf l want to get something l have to get it immediately.			
16-l obliged myself to pay attention during an important Lesson.			

17-when l become interrupt- Ted by someone l can continue where l have been interrupted.			
18-lf there were something's happening around me so it's difficult for me to concentrate on anything l do.			
19-l don't know how much work l should have done.			
20-when l don't agree with someone l can talk with him quietly and without Losing control.			
21-lt's hard for me to put plans in order to deal with big problems and projects especially when l become nervous.			
22-l can calm myself down when l become excited.			
23-l can concentrate in my job even if it was boring.			
24-l usually realize when l start crying.			

25-l can control myself from doing something's such as throwing things when l become angry.			
26-l work carefully when l know something will be tricky.			
27-l usually become sure of my feelings when l speak them out.			
28-ln the class l can concent-rate on my work even when my friends are speaking.			
29-when l become excited to get to a goal(such as getting a driving license or going to collage),so it's easy to work towards that goal.			
30-l can find away to stick to my plans and goals even when those plans and goals are difficult.			
31-when l have big project l keep working on it.			
32-l usually frank when l feel tired or desperate.			

33-l get actuated when l feel excited to something.			
34-l have a problem when l feel excited to something especially when l feel tired.			
35-lt's hard for me to stay concentrated on something that's really upsetting.			
36-l can resist doing some-thing when l know that l shouldn't have done it.			

ملحق (٩)

مقياس التنظيم الذاتي (الصيغة النهائية)

جامعة ديالى/كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/الماجستير

معلومات عامه :

الجنس :ذكر( ) ، أنثى ( )

الصف :( )

عزيزي الطالب.....عزيزتي الطالبة

تحيه طيبه :

بين يديك مجموعه من الفقرات تعبر عن سلوكك خلال مواقف الحياة اليومية ، يرجى التفضل بقراءة كل فقره بدقة ،ثم وضع علامة (√) أمام الفقرة وتحت البديل المناسب والتي تعبر عن رأيك ،وكما هو موضح في المثال الآتي:

الفقرات	البدائل		
	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي احياناً	لا تنطبق علي ابداً
١٢-أفقد السيطرة على تصرفاتي عندما يصعب علي الحصول على ما أريده		√	

علما انه لا توجد أجابه صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقه ، يرجى عدم ترك أي فقره دون إجابة ، وأن أجابتك لن يطلع عليها أحد لأنها تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

ملاحظة : لا داعي لذكر الاسم

الباحثة / رواء رشيد حميد

الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي احياناً	لا تنطبق علي ابداً
١-عندما يكون لدي كم من الطعام والحلويات يصعب علّي السيطرة على ملاحظة كمية ما تناولت من طعام.			
٢-عندما أكون حزين أفعل شيئا ما يجعلني أشعر بشكل أفضل.			
٣-أغير من نمط خططي مما يساعدني على الوصول لأهدافي .			
٤-أستطيع أن أجد وسائل تعليميه تساعدني في دراستي .			
٥-اعتقد ان الضحك يضيع الوقت .			
٦-عندما أشعر بالملل اتصرف بشكل عصبي او لا استطيع ان ابقى جالساً.			
٧-من الصعب علي أن أبدأ مشاريع كبيره تتطلب تخطيط مسبق.			
٨-استطيع أن أتصرف بشكل طبيعي أذا كنت مستاء من شخص ما.			
٩-أنسجم مع العديد من الاشياء التي تحصل من حولي حتى عندما اشعر بالتوتر.			
١٠-عندما امر بيوم عصيب اخفي تذمري لعائلتي او اصدقائي.			
١١-أستطيع أن أبدأ مهمة جديدة حتى عندما أكون متعبا.			

١٢-أفقد السيطرة على تصرفاتي عندما يصعب علي الحصول على ما اريده .			
١٣-المشاكل الصغيرة تلهيني(تشغلني)عن خططي طويلة الأمد.			
١٤-أنسى كل شيء آخر أفعله عندما أفعل شيء يلهيني.			
١٥-اريد ان احصل على ما اريد و بالسرعة الممكنة .			
١٦-يصعب علي ارغام نفسي على الانتباه خلال الدرس.			
١٧-استطيع اكمال اي عمل بعد ان تمت مقاطعتي فيه.			
١٨-يصعب علي التركيز في عمل شيء ما عندما تكون هناك اشياء كثيرة حولي.			
١٩-يصعب علي معرفة مقدار العمل الذي يجب ان اقوم به.			
٢٠-عندما لا أتفق مع شخص ما أستطيع التكلم معه وبهدوء وبدون أن أفقد السيطرة.			
٢١-يصعب علي وضع خطط للتعامل مع مشاكل ومشاريع كبيره خصوصا عندما أكون متوتر.			
٢٢-يصعب علي ان اهدأ عندما اكون منفعلاً او متوتراً.			

٢٣-أستطيع أن أركز في عملي حتى عندما يكون عملي ممل.			
٢٤-اكون واعياً عندما اريد البكاء.			
٢٥-أستطيع أن أسيطر على نفسي من فعل بعض الأشياء مثل رمي الأشياء عندما أكون عصبي.			
٢٦-أعمل بحذر عندما اتعامل مع شيء معقد.			
٢٧-عادة ما أكون مدرك لمشاعري عندما أبوح بها.			
٢٨- أستطيع أن أركز على عملي حتى عندما يتكلم أصدقائي معي في الصف.			
٢٩-استطيع العمل باتجاه الهدف عندما اكون متحمساً له .			
٣٠-أستطيع أن أجد طريقه لألتزم بخططي وأهدافي حتى عندما تكون هذه الخطط والأهداف صعبه.			
٣١-استطيع مواصلة العمل حتى في المشاريع الكبيرة.			
٣٢-أكون صريحاً عندما أشعر بالتعب أو الإحباط.			
٣٣-أُستثار عاطفيا عندما أتحمس لشيء ما.			

٣٤-لدي مشكله عندما أتحمس لشيء وانا أشعر بالتعب.			
٣٥-من الصعب علي البقاء مركزا على شيء مزعج أو مربك.			
٣٦-أستطيع أن أقاوم عمل شيء ما عندما أعلم بأنه لا يجب علي عمله.			

Abstract

The current study aims at identifying :

- The exploratory behaviour and its relationship to self-regulation among high school students.
- Statistical significant differences in exploratory behaviour according to the gender and stages of study.
- Self-regulation among secondary school students.
- Statistical significant differences in self-regulation according to the gender and stages of study.
- The relationship between exploratory behaviour and self-regulation according to the gender and stages of study.

The sample of the study consisted of 400 students (male & female) in High school in amount of 200 male and 200 female were stratified randomly chosen. To verify the aims of the study, an instrument is designed to measure the expletory behaviour. The scale included 58 items. The verification of instrument is a validity through face validity and construct validity. The reliability coefficient was away that re -test (0.81) and Cronbach's alpha way (0.83).

While self –regulation instrument , the researcher adopt a foreign scale to Bandy and Moor (2010) . After extraction translation validity and face validity, The reliability coefficient was (0.82).

By using the following statistical means ,vis (Pearson correlation coefficient formula ,T-Test for one sample, , and two way analysis of variance).

The results of the study can be drawn as the following;

1- Students of high school have an expletory behaviour.

2- There are statistical significant differences in exploratory behaviour according to gender in favor of female students , and there are statistical significant differences in exploratory behaviour according to the stages of study in favor of preparatory school.

3- Students of high school have self-regulation .

4- There are statistical significant differences in self-regulation according to gender in favor of female students , and there are statistical significant differences in self-regulation according to the stages of study in favor of preparatory school.

5- There are positive relationship between exploratory behaviour and self-regulation.

A number of recommendations and suggestions are stated by the researcher.