

جامعة العريش
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

تأثير برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية كفايات
التخطيط للدروس والدافعية للإنجاز لدي الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية
شعبة التاريخ

إعداد

د/ فتحية على حميد لافي

مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ

٢٠١٩/١٠/١٥

٢٠١٩/١٠/٢٢

تاريخ استلام البحث

تاريخ قبول البحث

تأثير برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية كفايات التخطيط للدروس والدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعلمين الفرقة الثانية شعبة التاريخ

إعداد

د/ فتحية على حميد لافي

ملخص البحث:

هدف هذا البحث إلى تعرف تأثير برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية كفايات التخطيط للدروس والدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعلمين الفرقة الثانية شعبة التاريخ، ولتحقيق هدف البحث قامت الباحثة بإعداد برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، ويشمل كتاب الطالب ودليل المعلم، وتم اعداد أدوات القياس المتمثلة في اختبار كفايات التخطيط للدروس ومقياس الدافعية للإنجاز، وتم استخدام المنهج التجريبي للإجابة على أسئلة البحث، وتكونت مجموعة البحث من (٤٠) طالب، وتم اختيارها من بين الطلاب المعلمين الفرقة الثانية شعبة التاريخ بكلية التربية- جامعة العريش، و استخدم البحث الحالي المجموعة التجريبية الواحدة، وطُبق الاختبار والمقياس قبلًا على مجموعة البحث، ثم تم تدريس البرنامج المقترح، ثم طُبق الاختبار والمقياس بعديًا على مجموعة البحث، وتم جمع البيانات ورصد النتائج، وأثبتت النتائج أن البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا له أثر كبير في تنمية كفايات التخطيط للدروس والدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعلمين الفرقة الثانية شعبة التاريخ.

وأوصى البحث باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية كفايات أخرى للتدريس كالتنفيذ وإدارة الصف والتقييم لدى الطلاب المعلمين قبل مرحلة الالتحاق ببرنامج التدريب الميداني؛ لما لها من أثر إيجابي في تحقيق ذاتية الطالب ومنحه الثقة في نفسه ورفع مستوى دافعيته للإنجاز وسعيه نحو التفوق والنجاح.

كلمات مفتاحية: استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، كفايات التخطيط للدروس، الدافعية للإنجاز.

Title:" The effect of a proposed program based on self– regulation learning strategies in developing the competencies of lessons planning and motivation for achievement for the student teachers – second year – History department"

Abstract

This study aimed at recognizing the effect of a proposed program based on self–regulation learning strategies in developing the competencies of lessons planning and motivation for achievement for the student teachers – second year – History department. To achieve the aim of the study, the researcher prepared the program which is based on self–regulation learning strategies including the student book and the teacher guide beside the tools of the measurement which are: The test of competencies of lessons planning and the scale of motivation . The semi experimental approach is used to answer the research questions. The research group consisted of (40) student chosen from the student teachers – second year – History department, Arish faculty of education using one experimental group. The test and the scale are applied then conducting The proposed program and finally conducting post testing on the study group. Data are collected then interpreted and presenting the study results. the study results indicated that the proposed program based on self– regulation learning strategies in developing the competencies of lessons and motivation for achievement for the student teachers – second year – History department has a big effect. The study recommendations indicated the using self– regulation learning strategies in developing other skills of teaching like classroom management, implantation and evaluation and that has a positive effect in developing achievement and motivation for the students.

Key words: self– regulation learning strategies –competencies of lessons planning – motivation for achievement.

تأثير برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية كفايات التخطيط للدراس والدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعلمين الفرقة الثانية شعبة التاريخ

إعداد

د/ فتحية على حميد لافي

مقدمة:

يعتمد مستقبل الأمة على نوعية التربية المقدمة لأبنائها لا على تنمية المعلومات ومحتواها؛ إذا ما أريد لأبنائنا أن يكونوا فاعلين في صنع المستقبل، مع الأخذ بعين الاعتبار المتغيرات العالمية والانفجار المعرفي والتكنولوجي، وهذا كله لن يتأتى إلا من خلال الاهتمام بإعداد المعلم الذي يعد المفتاح الرئيس وحجر الأساس بنجاح العملية التربوية، لذلك فلا بد من الاهتمام بالمعلم وبالكفايات الخاصة به.

فبمقدار ما يحمله المعلم في قلبه من إيمان برسالته ومحبته وما أوتي من موهبة وخبرة في حسن طريقة التعلم يكون نجاحه وأثره في أبنائه وطلابه، وكثيراً ما كان المدرس الصالح عوضاً عن ضعف المنهج وضعف الكتاب المدرسي ، وكثير ما كان هو المنهج والكتاب معاً. (جمانة عبيد. ٢٠٠٦، ٧٧)

ومن أبرز التوجهات المعاصرة في إعداد وتدريب المعلمين هي تربيتهم على أساس الكفاية، إذ يقوم الاتجاه على تحديد الكفايات التدريسية التي يحتاجها الطالب المعلم بشكل واضح ودقيق، وعلى تزويده بالمعايير التي يتم بموجبها تحديد ما يكتسبه من تلك الكفايات، إضافة إلى تدريبه على الأداء والممارسة، على عكس ما هو معروف في برامج إعداد المعلم التقليدية المبنية على أساس المعارف النظرية. (راشد أبو صواوين، ٢٠١٠)

ونظراً لتغير دور المعلم من مجرد ملقن للمعلومات إلى مرشد وموجه لطلابه؛ فقد أصبح الاهتمام بإعداده وتنمية قدراته وكفايات التدريس لديه من أهم متطلبات مواكبة مستجدات وتغيرات هذا العصر.

وجاءت حركة الكفايات التدريسية كرد فعل على الأساليب التقليدية المتبعة في إعداد المعلمين، فهي تعني بالمعارف والاتجاهات والمهارات التي يحتاج إليها المعلمون مسبقاً، والكفايات بوجه عام تعرف بأنها قدرات يمكن التعبير عنها بعبارات سلوكية تشمل مهام (معرفية، ومهارية، ووجدانية) ، ويكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين ومرضي من ناحية الفاعلية، ويمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة. (سهيلة الفتلاوي، ٢٠٠٣، ٢٩)

بينما يقصد بالكفايات التدريسية: امتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية والتي تظهر في أداءه وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الاتقان، ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض. (عبد الرحمن الأزرق، ٢٠٠٠، ١٩)

ومن الأهداف العامة لبرنامج إعداد المعلم هو توقع امتلاك المعلمون العديد من الكفايات التدريسية الأدائية، فالتدريس عملية تتكون من ثلاث عناصر رئيسة متفاعلة معاً، تتمثل في التخطيط والتنفيذ والتقويم.

ويعتبر التخطيط للتدريس أولى خطوات التدريس وأهمها، بما يحمله من مفاهيم التنظيم المسبق والتحديد الدقيق للخطوات العملية والاجراءات المثلى لتحقيق أهداف عملية التدريس، مراعيًا في ذلك قدرات ومكتسبات التلاميذ والفروق الفردية بينهم، ويحتم على المعلم الامام التام بهذا المجال كما يفرض عليه الاستغلال الأمثل لما بين يديه من الموارد المادية والوسائل التربوية لتحقيق الأهداف بأقل جهد وأسرع وقت. (هشام عويضة، ٢٠٠٨، ١٧١)

وكفايات التخطيط للدروس تعني القدرة على وضع خطة تدريسية تتضمن مواقف تعليمية بما تشمله من عمليات أخرى تقوم على تحديد الهدف واختيار الأساليب والاجراءات التي تساعد في تحقيقها وتنفيذها وتقييمها، على أن يتصف بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الاتقان. (مصطفى دعمس ، ٢٠٠٩، ٧٣)

فالتخطيط المسبق للدروس يجعل عمل المعلم منظمًا بعيدًا عن الارتجالية والعشوائية وحوادث المفاجآت، فيساعده التخطيط على تحديد أهدافه بدقة، وإدراك قيمة الوقت والقدرة على توزيعه بشكل متوازن، وتوقع المشكلات الطارئة التي قد تحدث وكيفية التغلب عليها، فضلا عن مساعدته في تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية الملائمة لدرسه، ووضع اجراءاته التدريسية في ضوء استراتيجية تدريس مناسبة للدرس، وطرق تقييم تعلم الطلاب للتحقق من انجاز الأهداف المنشودة.

ومن الدراسات التي اهتمت بتقويم وقياس الكفايات التدريسية لدى المعلم واستخدمت أدوات مختلفة للتقويم؛ دراسة خزعلي ومومني (٢٠١٠)، ودراسة حمود العليمات (٢٠١٠)، ودراسة ستار جبار وعبد المهيمن الديرشوي (٢٠١٤)، ودراسة آصف يوسف (٢٠١٥)، ودراسة ابراهيم الربايعة (٢٠١٦)

ويعد امتلاك كفايات التخطيط للدروس ليس بالعمل السهل، إذ أنه يتطلب في الأساس الرغبة والدافعية والاستعداد الداخلي من قبل الطالب المعلم في تحسين وتطوير كفاياته ومهاراته التدريسية؛ التي ستكون فيما بعد عونًا له ودعمًا في حياته المهنية المستقبلية، وتزيد من قدرته على تحمل المسؤولية، وثقته في ذاته.

فالدافعية هي تلك القوى والطاقات الكامنة لدى الفرد، والتي تدفعه لكي يسلك سلوكًا معينًا في ظروف خاصة بالبيئة التي يعيش فيها، وهذه القوى تحدد له هدفًا أو عدة أهداف لايد من الوصول إليها. (حسين عبد الرحمن، ٢٠٠٨، ٥٤)

وتعتبر الدافعية للإنجاز من أهم الدوافع الانسانية التي تلعب دورًا مهمًا في عملية التعلم، فهي تساعد على التركيز والانتباه وتأخير الشعور بالتعب لدى المتعلم، مما يؤدي في النهاية إلى زيادة الانجاز وتحقيق التفوق، فما أحوج الطالب المعلم إلى الدافعية للإنجاز في تحقيق كفايات التدريس لديه بوجه عام وكفاية التخطيط للدروس بوجه خاص.

ويقصد بالدافعية للإنجاز: القوة الداخلية الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو أهميتها المادية والمعنوية بالنسبة له، وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به. (مليكه بكير، ٢٠١١، ١٨٤)

وشده الحاجة للإنجاز تتمثل في عدة مظاهر من أهمها:

- سعي الفرد للقيام بالأعمال الصعبة وتناول الأفكار وتنظيمها مع انجاز ذلك بسرعة وبطريقة استقلالية.
- تخطي المتعلم لما يقابله من عقبات وتفوقه على ذاته ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم.
- تقدير الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة لما لديه من قدرات وإمكانيات. (عبد اللطيف خليفة،

(٢٠٠٠)

ونظرًا للدور التي تلعبه الدافعية للإنجاز في رفع الأداء الأكاديمي وزيادة الثقة بالنفس لدى المتعلم؛ سعى العديد من الباحثين إلى تصميم البرامج واستخدام المداخل التدريسية المختلفة لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطلاب ومن هذه الدراسات: دراسة محمد الرفوع وآخرون، (٢٠٠٤)، ودراسة هيثم أبو زيد (٢٠٠٥)، ودراسة ياسرة أبو هدروس ومعمر الفرا (٢٠١٠)، في حين أشارت دراسة العلوان والعطيات (٢٠١٠) ودراسة لونس حدة (٢٠١٢) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي.

ومن أهم استراتيجيات التعليم والتعلم التي تساعد الطلاب على الاستقلالية وتحمل المسؤولية عن تعلمهم والثقة بالذات والمثابرة في طريق البحث عن التفوق والنجاح؛ هي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا. حيث تتيح للطلاب فرصة وضع أهداف تعليمية واقعية يعمل على تحقيقها، ويدرك أن السرعة والقدرة هي التي تتحكم في مستوى تقدمه. (ناصر الجراح، ٢٠١٠، ٣٣٤)

ويشير التعلم المنظم ذاتيًا إلى دمج المهارة مع الإرادة، فالمتعلم المنظم ذاتيًا يعرف كيف يتعلم ويكون مدفوع ذاتيًا، ويعرف إمكانياته وحدوده، وبناءً على هذه المعرفة فهو يضبط وينظم عمليات التعلم ويعدلها لتلائم أهداف المهمة، ويعدلها بناءً على السياق لكي يحسن الأداء والمهارات خلال الممارسة. (Montalvo.& Gonzalez, 2004)

ويعتبره بمبنوتتي (Bembenutty, 2006) بأنه العملية التي يضع من خلالها المتعلم أهدافًا، ويراقب تعلمه، وينظمه ويتحكم فيه.

ويعتبر التنظيم الذاتي للتعلم من أهم العوامل الإيجابية التي لها أثر إيجابي في النجاح الأكاديمي وهذا ما أكدته نظرية التعلم الاجتماعي، فيكون المتعلم من خلاله نشط في إعادة تنظيم المادة العلمية، وإعادة بناء المعرفة وربطها بالمعرفة السابقة مما يساهم في تكوين بنيات معرفية أكثر استقرارًا، ومن هنا أصبح التعلم المنظم ذاتيًا من أكثر الموضوعات التي تلقى قبولاً في مجال التعلم الأكاديمي (وصال العامري، ٢٠١٣، ٩٦). وهذا ما

أثبتته دراسة نوت وآخرون (Nota, et al, 2004)، ودراسة شريبير (Schreiber, 2004) ، ودراسة أمل الزغيبي (٢٠٠٩)، ودراسة عبد الناصر الجراح (٢٠١٠).

وإذا دققنا في الأمر سنجد أن جميع الطلاب يستخدمون قدرًا ما من عمليات التنظيم الذاتي، وهذا ما لاحظته كل من أليس وزمرمان (ELLIS& Zimmerman, 2001,206)، ولكن عندما يتم تدريبهم على أداتي الاستفهام (لماذا) و(كيف) - يتعلمون كيف يظهرون وعيًا بالعلاقات الاستراتيجية بين العمليات والنواتج التنظيمية، وعند الضرورة يعدلون استراتيجياتهم، ومن ثم فهؤلاء المتعلمون لديهم الدافعية والفاعلية لتحسين مهاراتهم.

ومما سبق يتضح أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا تلعب دور هام بالنسبة للطلاب خلال عملية التعلم، فهي مسؤولة عن رفع مستوى الانجاز لديهم في كل المهام التي يقومون بها بصفة عامة، والمهام الأكاديمية بصفة خاصة، فضلاً عن أنها كفيلة باندماج الطلاب في محتوى المادة المتعلمة، واكتساب المعارف والمهارات العملية والاجتماعية.

ومن هذا المنطلق حاول البحث الحالي تنمية كفايات التخطيط للدروس والدافعية للإنجاز لدى مجموعة البحث باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

مشكلة البحث:

تهدف برامج إعداد المعلم بشكل عام إلى إعداد معلم قادر على مزولة مهنة التدريس بكافة جوانبها، من تخطيط وتنفيذ وتقييم، وهذا يتطلب امتلاك الطالب المعلم للكفايات التدريسية اللازمة لخوضه ميدان التدريس، ومن ضمن هذه البرامج - برنامج التدريس المصغر؛ المقرر على الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية، والذي يتم تدريسه بطرق تقليدية لا تساعد الطلاب في اكتساب الكثير من مهارات التدريس اللازمة لهم، حيث يتاح لهم من خلال هذا البرنامج التعرف على مكونات الخطة التدريسية وتنفيذ جزء صغير منها أمام زملائه ومعلمه في مدة لا تتخطى العشر دقائق، ومن ثم التحاقه بالتدريب الميداني في الفرقة الثالثة والرابعة من دراسته.

فمن المتوقع عند التحاق الطالب المعلم بمدارس التدريب الميداني أن يكون ممتلكاً للحد الكافي من المهارات التدريسية التي تمكنه من التخطيط للدروس وفق اجراءات محددة وخطوات واضحة، ومن ثم تنفيذها من خلال شرحه للدرس داخل حجرة الصف وتعامله مع التلاميذ وتقييم تعلمهم بالأساليب المناسبة؛ ولكن في الواقع من خلال خبرتنا في الاشراف على طلاب التربية العملية (التدريب الميداني) على مدار سنوات عدة نعاني من مشكلة عدم امتلاك الطالب المعلم بالفرقة الثالثة للكفايات اللازمة للتخطيط للدروس بكونها أولى كفايات التدريس وهي بمثابة الخطوة الأهم التي تعتمد عليها الخطوات التالية. مما يدفعنا كمشرفين إلى بذل مجهود كبير في تعليمهم كيفية الاعداد للدروس خلال فترة التدريب بالمدارس؛ مما يؤثر سلبيًا على الوقت المخصص للكفايات الأخرى للتدريس كالشرح وإدارة الصف والتقييم.

وهذا إن دل على شيء فإنه يعني أن مرحلة دراسته لبرنامج التدريس المصغر بالفرقة الثانية لم تجدى نفعاً ولم تحقق الحد الأدنى من الكفايات التدريسية لدى الطلاب؛ ربما يرجع ذلك إلى استخدام طرق تدريس تقليدية في تعليم البرنامج للطلاب، مما دفع البحث الحالي لاقتراح برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لتحقيق كفايات التخطيط للتدريس لدى الطلاب المعلمين بشعبة التاريخ الفرقة الثانية، وتنمية الدافعية للإنجاز لديهم، على أمل إعداد طالب قادر على التخطيط للتدريس بشكل يؤهله مباشرةً للتدريس عند التحاقه بالتدريب الميداني.

فضلاً عن آراء بعض المعلمين الخبراء بمدارس التدريب الميداني، الذين تستعين بهم كلية التربية بالإشراف المباشر على الطلاب المعلمين، التي تتلخص في ضعف مستوى كفايات التخطيط للدروس لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة التاريخ، من حيث صياغة نواتج التعلم والتخطيط للأنشطة التعليمية ومصادر التعلم، بالإضافة إلى التخطيط لعرض الإجراءات التدريسية وتقييم تعلم الطلاب، مما يدفعهم إلى بذل مجهود كبير لتدريبهم على تلك المهارات.

إلى جانب ما أثبتته الدراسات والبحوث السابقة من فاعلية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في مساعدة المتعلم على تنظيم تعلمه والتحكم في تفكيره وتوجيه نفسه بشكل نشط ومنظم، مما يزيد من دافعيته لإنجاز المهام والأنشطة المطلوب أدائها، ومن هذه الدراسات: دراسة ريم سليمان (٢٠٠٣)، ودراسة عبد الناصر الجراح (٢٠١٠)، ودراسة مصطفى الهيلات وآخرون (٢٠١٥).

وتحدد مشكلة البحث في ضعف كفايات التخطيط للدروس لدى الطلاب المعلمين الفرقة الثانية شعبة التاريخ، في حين تعتبر عملية التخطيط المرحلة الأولى والأهم في عملية التدريس، وكذلك انخفاض مستوى الدافعية للإنجاز لديهم، والتي لا غنى عنها لأي تعلم ناجح، مما دفع الباحثة إلى محاولة تنمية كفايات التخطيط للدروس ورفع مستوى الدافعية للإنجاز لدى مجموعة البحث من خلال طرح برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

وعلى ضوء ذلك يمكن صياغة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

(ما تأثير برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية كفايات التخطيط للدروس والدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ؟)، وينبثق من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما كفايات التخطيط للدروس اللازم تميمتها لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ؟

٢. ما صورة البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً للطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ؟

٣. ما تأثير البرنامج المقترح في تنمية كفايات التخطيط للدروس لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ؟

٤. ما تأثير البرنامج المقترح في تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تنمية كفايات التخطيط للدروس والدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ، وهذا يتطلب تحقيق الأهداف التالية:

١. إعداد برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، والذي يتضمن كتاب الطالب ودليل المعلم.
٢. التحقق من تأثير البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية كفايات التخطيط للدروس والدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ.

أهمية البحث:

يُرجى أن يفيد البحث الحالي الفئات التالية:

١. القائمون على تطوير برامج إعداد المعلم: في توجيههم نحو ضرورة وضع الكفايات التدريسية في بؤرة اهتماماتهم، وبخاصة كفايات التخطيط للتدريس باعتبارها الخطوة الأولى في عملية التدريس، التي يجب أن يمتلكها الطلاب قبل تمرنهم في مدارس التدريب الميداني.
٢. المعلمون: لفت انتباههم لاستخدام استراتيجيات تدريسية تحقق ذات المتعلم، وتبرز دوره وتجعله أكثر وعيًا وتنظيمًا وتحكمًا في ذاته خلال عملية التعلم، مثل استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.
٣. الطالب المعلم: تزيد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا من وعي الطالب بعملية تعلمه وطرق تعامله مع المعلومات، ومراقبته وتقييمه لنفسه، وتحمل المسؤولية والمشاق في سبيل تحقيق أهدافه.
٤. تقديم قائمة بكفايات التخطيط للدروس اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ.
٥. تقديم اختبار للكفايات في ضوء القائمة السابقة.
٦. تقديم مقياس لدافعية الإنجاز.

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث في الآتي:

أولاً - الحدود الموضوعية: يقتصر البحث الحالي على:

- تنمية كفايات التخطيط للدروس لدى مجموعة من الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ.
- تنمية الدافعية للإنجاز لدى مجموعة البحث.

ثانياً - الحدود البشرية: مجموعة من الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ.

ثالثاً - الحدود الزمنية: تم تطبيق هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٩ - ٢٠٢٠م.

فروض البحث:

- يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار كفايات التخطيط للدروس لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد حجم تأثير كبير لتدريس البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية كفايات التخطيط للدروس لدى مجموعة البحث التجريبية.
- يوجد حجم تأثير كبير لتدريس البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية الدافعية للإنجاز لدى مجموعة البحث التجريبية.

مصطلحات البحث:

(١) استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً **Self- Regulated Learning Strategies**:

عرفها كل من (وحيد السيد، جمال سليمان، ٢٠٠٦، ١٨٠) بأنها العملية التي يتمكن من خلالها المتعلم من مباشرة وتوجيه ومراقبة عملية التعلم الخاصة به. ويعرف البحث الحالي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً اجرائياً بأنها: " مجموعة الاجراءات والخطوات التي تتكامل فيها الجوانب الدافعية واستراتيجيات التعلم المعرفية واستراتيجية ما وراء المعرفة والتي قرر أفراد المجموعة التجريبية في البحث الحالي استخدامها أثناء أداء المهام والأنشطة التي أتاحتها البرنامج المقترح من أجل تحقيق الأهداف المنشودة."

(٢) كفايات التخطيط للدروس: **Lessons Planning Competencies**

عرفها البعض بأنها تصور المعلم المسبق للموقف والاجراءات التدريسية التي يضطلع بها؛ لتحقيق

الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة. (سهيلة الفتلاوي، ٢٠٠٣، ٤٠)

ويعرف البحث الحالي كفايات التخطيط للدروس بأنها: " القدرة المعرفية والأدائية اللازمة التي يجب أن يمتلكها الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ لوضع خطة متكاملة للدرس تشمل : (وضع نواتج تعلم للدرس، واختيار مصادر تعليمية مناسبة، وتصميم أنشطة تعليمية، واختيار أسلوب تهيئة مناسب، واختيار استراتيجية تدريس ملائمة وتوضيح الاجراءات التدريسية لها، وخلق الدرس بطريقة مناسبة، وتقويم تعلم الطلاب في ضوء نواتج التعلم)، ويستدل على هذه الكفايات من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في أداة البحث المعدة لهذا الغرض."

٣) الدافعية للإنجاز: Achievement Motivation

يعرفها جولدنسون Goldenson بأنها حاجة الفرد للتغلب على العقبات والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة، وهي حبه وميله إلى وضع مستويات مرتفعة في الأداء، والسعي نحو تحقيقها، والعمل بمواظبة شديدة ومثابرة مستمرة. (عبد اللطيف خليفة، ٢٠٠٠، ٩٤)

ويعرف البحث الحالي الدافعية للإنجاز اجرائياً بأنها: " نزعات فسيولوجية ونفسية تنبع من داخل الطالب المتعلم تدفعه إلى أداء المهام والأنشطة المكلف بها من خلال البرنامج المقترح بأفضل صورة ممكنة وتحقيق أعلى مستوى من الانجاز، ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في مقياس الدافعية للإنجاز." (اعداد الباحثة)

إجراءات البحث:

تم اتباع مجموعة من الخطوات الآتية للإجابة عن أسئلة البحث الحالي وهي:

- الاطلاع على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة المتصلة بمتغيرات البحث، وذلك بهدف إعداد الإطار النظري وأدوات البحث.
- وللإجابة عن السؤال الأول (ما كفايات التخطيط للدروس اللازم تنميتها لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ ؟) ؛ قامت الباحثة بوضع قائمة بكفايات التخطيط للدروس، حيث تم اشتقاق القائمة من عدة مصادر منها:

(١) الدراسات والبحوث السابقة ومراجعة قوائم الكفايات التدريسية التي وردت فيها، حيث مثلت خبرات الآخرين في هذا المجال.

(٢) الملاحظة المباشرة لأنماط السلوك والأداءات التي يقوم بها الطلاب المعلمين في التخطيط للتدريس.

(٣) تحليل دقاتر التحضير للدروس الخاصة بطلاب التدريب الميداني.

وتم استخلاص قائمة بكفايات التخطيط للدروس تضمنت ثمان مهارات رئيسة وثلاثين مهارة فرعية، ثم عُرضت القائمة على مجموعة من المختصين في المجال، حيث أُجريت التعديلات بناءً على آراءهم، وبالتالي تم التوصل للقائمة النهائية لكفايات التخطيط للدروس.

- وللإجابة عن السؤال الثاني للبحث وهو: (ما صورة البرنامج المقترحة القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا للطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ؟) قامت الباحثة باتباع الآتي:

بناء التصور المقترح لبرنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا للطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ ويشتمل هذا التصور على الآتي:

١- الأهداف العامة للبرنامج.

٢- كتاب الطالب وتضمن عدة موضوعات وهي (التخطيط للتدريس، نواتج التعلم، المحتوى العلمي للدروس، مصادر التعلم، الأنشطة التعليمية، التهيئة للدرس، والتخطيط لتقويم الدرس).

٣- دليل المعلم.

٤- أساليب التقويم.

وقد تم عرض البرنامج المقترح المتمثل في كتاب الطالب ودليل المعلم على مجموعة من السادة المحكمين

لإبداء الرأي في مدى مناسبه للطلاب مجموعة البحث، وبالتالي تم إجراء التعديلات اللازمة بناء على آراءهم.

- وللإجابة عن السؤالين الثالث والرابع للبحث وهما: (ما تأثير البرنامج المقترح في تنمية كفايات التخطيط

للدروس لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ؟)، (ما تأثير البرنامج المقترح في تنمية الدافعية

للإنجاز لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ؟)، تم اتباع الآتي:

١- إعداد اختبار كفايات التخطيط للدروس في ضوء قائمة الكفايات المعدة مسبقًا، والقيام بعرضه على بعض

المختصين وإجراء التعديلات اللازمة بناء على آراءهم، وحساب صدق وثبات الاختبار والتأكد من صلاحيته للتطبيق.

٢- بناء مقياس الدافعية للإنجاز، ثم القيام بعرضه على بعض المختصين وإجراء التعديلات اللازمة بناء على

آراءهم، وبالتالي حساب صدق وثبات المقياس والتأكد من صلاحيته للتطبيق.

٣- تطبيق الاختبار والمقياس قبليًا على مجموعة البحث التجريبية.

٤- تدريس البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا لطلاب المجموعة التجريبية بغرض تنمية

كفايات التخطيط للدروس والدافعية للإنجاز لديهم.

٥- تطبيق الاختبار والمقياس بعديًا على مجموعة البحث التجريبية.

٦- إجراء المعالجات الإحصائية لنتائج البحث وتحليلها وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما

أسفر عنه البحث من نتائج.

الاطار النظري

أولاً- استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا: Self- Regulated Learning Strategies

يعتبر التعلم المنظم ذاتيًا عملية يستطيع المتعلمون من خلالها مراقبة وتوجيه عملية التعلم، فهم يديرون خبرات التعلم الخاصة بهم، كما أنهم يشتركون في كثير من الخصائص مثل: تحصيلهم للمستويات المرتفعة فيما يتعلق بعملية التعلم، وتوظيفهم لكثير من الاستراتيجيات التي تسهم في انجاز المهام الدراسية، وإجادتهم للتخطيط لعملية التعلم، وإيجاد الدوافع لتحقيق الأهداف.

وقد اهتم العديد من الباحثين في الدراسات السابقة والأدبيات التربوية بتحديد مفهوم التعلم المنظم ذاتيًا كمجموعة استراتيجيات يلجأ لها الفرد لتنظيم عملية تعلمه، ويمكن توضيح بعض من التعريفات التي تناولت هذا المفهوم كالآتي:

- اعتبره (مصطفى كامل، ٢٠٠٣، ١٤٤) بأنه عملية بنائية نشطة متعددة الأوجه يكون المتعلم فيها مشاركًا نشطًا في عملية تعلمه: معرفيًا وسلوكيًا وما وراء معرفيًا، ويتحمل مسئولية أساسية عنها.
- كما عرفه كل من بنتريش وشنك (Pintrich & Schunk, 2004) بأنه العملية التي يحافظ فيها المتعلم على مستوى من المدركات والسلوكيات والانفعالات الموجهة نحو تحقيق أهداف معينة ويكونون مدفوعين نحو تحقيق هذه الأهداف فيقومون بأنشطة تنظيم ذاتي يعتقدون بأنها ستساعدهم في تحقيق أهدافهم مثل تسميع المعلومة، والسؤال عن أي غموض بالمادة.
- وعرفه (ربيع رشوان، ٢٠٠٦، ٦) بأنه: عملية هادفة ونشطة، حيث يضع المتعلمون أهدافهم التعليمية ثم يحاولون المراقبة والتنظيم والتحكم في خصائصهم المعرفية والدافعية السلوكية، وتوجههم وتقيدهم أهدافهم وخصائص السياق في البيئة التعليمية.
- واعتبره (Zimmerman,B,2008,166) بأنه: تلك العمليات التي توجه الذات وتحول قدرات المتعلم العقلية، كالاستعداد اللغوي إلى مهارة أداة أكاديمية كالكتابة، وهو شكل من أشكال النشاط المتكرر الذي يقوم به الطلاب لاكتساب مهارة أكاديمية، على العكس من أنواع النشاطات التي تحدث لأسباب غير شعورية.
- كما عرفه (ناصر الجراح، ٢٠١٠) بأنه: قدرة الطالب على وضع الأهداف والتخطيط لعملية التعلم، والاحتفاظ بالسجلات التعليمية، ومراقبة عملية التعلم، وتسميع المواد التعليمية وحفظها، وطلب المساعدة الاجتماعية من الآخرين.

- وعرفته (أمنية حسن، ٢٠١١، ٥٦) بأنه: عملية نشطة يكون فيها المتعلم مسئولاً عما تعلمه؛ بحيث تتكامل فيها الجوانب الدافعية واستراتيجيات التعلم المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة واستراتيجيات إدارة المصادر؛ لتحقيق الأهداف المرجوة.

ومن التعريفات السابقة للتعلم المنظم ذاتيًا يتضح بأنه عمليات ذهنية يستخدمها الفرد بشكل واع ليحقق أهداف معينة قد خطط لها، ويمكن للبحث الحالي أن يعرف استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا بأنها: " مجموعة الاجراءات والخطوات التي تتكامل فيها الجوانب الدافعية واستراتيجيات التعلم المعرفية واستراتيجية ما وراء المعرفة؛ والتي قرر أفراد المجموعة التجريبية في البحث الحالي استخدامها أثناء أداء المهام والأنشطة التي أتاحتها البرنامج المقترح من أجل تحقيق الأهداف المنشودة."

تصنيف استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا:

تعددت تصنيفات الباحثين لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، ومن أشهر التصنيفات تصنيف Zimmerman & Pintrich ، وبناءً عليه قدم العديد من الباحثين تصنيفاتهم في ضوء تلك التصنيف، وسيتم عرض تصنيف استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا الأكثر استخدامًا والتي اعتمد عليه البحث الحالي كما يلي:

(١) الاستراتيجيات المعرفية.

(٢) استراتيجيات الوعي بما وراء المعرفة.

(٣) استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية

(٤) استراتيجيات إدارة المصادر.

وسيتم العرض لتلك الاستراتيجيات بشيء من التفصيل في السطور التالية:

أ) **الاستراتيجيات المعرفية:** وهي الأساليب والطرق المعرفية التي يستخدمها الطالب في تعلم وتذكر وفهم المادة الدراسية، وربطها بما سبق أن تعلمه من مواد دراسية قبل ذلك.

وتعتبر الاستراتيجيات المعرفية من الاستراتيجيات المهمة المرتبطة بالأداء الأكاديمي داخل حجرة الدراسة، وهذه الاستراتيجيات يمكن تطبيقها على مهام الذاكرة البسيطة مثل استدعاء المعلومات والكلمات أو المهام الأكثر تعقيدًا والتي تتطلب فهم المعلومات. (وليد شوقي، ٢٠٠٩)

وتضم الاستراتيجيات المعرفية العديد من الاستراتيجيات الفرعية وهي:

١- **استراتيجية التسميع:** تشير استراتيجية التسميع إلى قدرة المتعلم على حفظ وتذكر المعلومات وتكرارها وممارستها، إما شفويًا أو كتابيًا أو صامتًا أو بصوت مسموع، بحيث لا يخضع هذا التكرار لأي ترجمة معرفية للمعلومات. (سلاف مشري، ٢٠١٤، ١٩٨)

٢- **استراتيجية التفصيل:** من خلال هذه الاستراتيجية يظهر المتعلم محاولته لتوضيح المعلومات وتفصيلها عن طريق إعادة الصياغة وعمل أشكال توضيحية ، وكتابة الملاحظات وعمل الجداول التفصيلية، ويستطيع من خلالها عمل خطط تصويرية موجودة في العقل لتضفي معنى على المعلومات الجديدة.

٣- **استراتيجية التنظيم:** تعد هذه من الاستراتيجيات الفعالة في التعلم، حيث يقوم فيها المتعلم بربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابق تعلمها، مما يساهم في تحويل المعلومات إلى بنيات ذات معنى ذاتي أكثر استقرارًا. (ربيع رشوان، ٢٠٠٦، ٥٦١)

٤- **استراتيجية التفكير الناقد:** تعني هذه الاستراتيجية تطبيق المعرفة السابقة في مواقف جديدة، من أجل حل المشكلات والتوصل إلى قرارات وعمل تقييمات ناقدة فيما يتعلق بمعايير الامتياز. (ابتسام بحى وأخرون، ٢٠١٠، ٦٧)

ب) **استراتيجيات الوعي بما وراء المعرفة:** المقصود باستراتيجيات الوعي بما وراء المعرفة التفكير في تفكير الفرد الخاص، ويعتبر الوعي بما وراء المعرفة أعلى مستويات النشاط العقلي الذي يبقى على وعي الفرد بذاته، وتعرفه على العمليات المعرفية التي يستعملها أثناء تعلمه ويكتشف إذا كان يستعملها بشكل جيد أم لا. وتضم استراتيجيات الوعي بما وراء المعرفة العديد من الاستراتيجيات وهي:

١- **استراتيجية التخطيط:** يضع الفرد من خلالها مجموعة من الخطوات التي يسعى إلى تحقيقها في التعلم والبرنامج الزمني لها، ومن خلال هذه الاستراتيجية يستطيع المتعلم الاجابة على عدد من الأسئلة التي يطرحها على نفسه عند أداء المهمة مثل: ما الهدف الذي أريد تحقيقه؟ ما الذي أريد أن أعرفه لمعالجة الموقف؟ ما هي خطتي للتعامل مع الموقف؟ ما المعرفة السابقة التي يمكن أن تساعدني في أداء المهمة؟ وغيرها من أسئلة.

٢- **استراتيجية المراقبة الذاتية:** وتعني مراقبة المتعلم لتفكيره وسلوكه الأكاديمي، فمن خلال المراقبة للذات يستطيع الحفاظ على التركيز أثناء انجازه المهمة، ويختبر ذاته عن طريق الأسئلة حول المهمة لاختيار مدى الفهم والتمكن، وأيضًا تشمل هذه الاستراتيجية مراقبة مدى التقدم نحو الهدف المنشود، وتسلسل الخطوات وتتابعها ومعرفة المعوقات التي تعيق تحقيق الأهداف. (ابتسام بحى واخرون، ٢٠١٠، ٧٠)

٣- **استراتيجية التقويم الذاتي:** من أهم الاستراتيجيات التي يمكن أن يستخدمها المتعلم خلال عملية التعلم؛ ففتح له اتخاذ القرارات بالنسبة لمختلف عناصر التعلم، وتساعد على معرفة ما أحرزه من تقدم أو مالا يحرزه، كما يحتم على المتعلم عرض بيانا بمدى جودة أدائه للمهمة. (وليد شوقي، ٢٠٠٩، ١٨٦)

ج) **استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية:** وتشير هذه الاستراتيجيات إلى مجموعة الطرق التي يحاول المتعلم من خلالها التحكم في دافعيته أو تجهيزه الدافعي. (ابراهيم الحسينان ، ٢٠١٠ ، ٥٩)

وتتمثل هذه الاستراتيجيات في الآتي:

١- استراتيجية حديث الذات الموجه للإتقان: من خلال تلك الاستراتيجية يستطيع المتعلم تحديد أسباب معينة للرغبة في اكمال النشاط الذي يندمج فيه، بمعنى أن المتعلم يستخدم معتقداته أو أحكامه شبه الصريحة ليحفز نفسه بشكل مقصود ليزيد من دافعيته لإنجاز المهمة أو النشاط.

وهذه الاستراتيجية تركز على أسباب أداء المهمة المتعلقة بالإتقان كتبرير للاستمرار في المهمة، مثل الرغبة في التعلم قدر المستطاع، أو رغبة المتعلم في التغلب على التحديات، أو ليصبح ذو اطلاع واسع حول موضوع ما، أو لزيادة مشاعر الحكم الذاتي لديه كوسيلة لزيادة مثابرتة وإصراره لإنهاء المهمة. (Wolters, 2003)

٢- استراتيجية حوار الذات عن الأداء: وتشير إلى استخدام المتعلم للجمل والأفكار الصوتية المصممة لزيادة رغبتهم لأداء المهام الأكاديمية، من أجل اظهار عمل أفضل من الآخرين، أو اظهار القدرة الفطرية لدى الفرد لكي يحافظ على أدائه بشكل جاد، وهنا يفكر المتعلم بإظهار القوة النسبية التي تخصه مقارنة بالآخرين مما يزيد من دافعيته واندماجه في التعلم.

د) استراتيجيات إدارة المصادر: يستطيع المتعلم من خلال استراتيجيات إدارة المصادر أن يدير الموارد ويضبط المواد المتعلمة والمصادر الخارجية والداخلية للتغلب على ما يشنتت جهوده وتركيزه، مما يزيد من فرص اكمال المهمة. وتشمل استراتيجيات إدارة المصادر الاستراتيجية الآتية:

١- استراتيجية الترتيب البيئي: يحاول المتعلم من خلال هذه الاستراتيجية أن تكون بيئة التعلم منظمة وهادفة بشكل يساعده على تحقيق أهدافه، فتوفير المكان المناسب من أهم المتطلبات التي تساعد على الانجاز والنجاح. (سلاف مشري، ٢٠١٤، ٢٠٣ - ٢٠٤)

٢- استراتيجية طلب العون: يلجأ المتعلم إلى استراتيجية طلب العون عندما تواجهه صعوبة ما أثناء التعامل مع المهام، فيتحين الوقت المناسب في طلب المساعدة من الشخص المناسب في إطار مثابرتة وإصراره على اكمال المهمة بدلاً من الانسحاب منها. (ربيع رشوان، ٢٠٠٦، ٥٨)

٣- استراتيجية تعلم الرفاق: ويقصد بهذه الاستراتيجية أن يشارك المتعلم أقرانه في المناقشات والأنشطة الجماعية، فتعلم الرفاق يوسع نطاق التعامل الاجتماعي، ويمكن المتعلم من التوصل إلى استبصار قد لا يصل إليها بمفرده. كما أن تفاعله مع رفاقه يزيد من دافعيته نحو التعلم، فهو يستفيد من الرفاق ، ويستخدمهم كمصدر للتعلم خلال عمليات التنظيم الذاتي، وتتعلق هذه الاستراتيجيات بحوار الفرد مع الرفاق والزملاء.

٤- استراتيجية البحث عن المعلومات: تشير هذه الاستراتيجية إلى محاولة المتعلم البحث عن المعلومات والوصول إليها والتي تستحق مزيد من الفهم للمهمة في أكثر من مصدر كشبكة الانترنت والمكتبة وغيرها من المصادر.

٥- استراتيجية تنظيم الجهد: وتشير إلى قدرة المتعلم على ضبط جهده والانتباه إلى المشتتات والمهام غير الممتعة، فيتعهد المتعلم بإكمال المهمة أو النشاط حتى لو كان صعب.

٦- استراتيجية إدارة الوقت: تمكن هذه الاستراتيجية المتعلم من الاستغلال الأمثل للوقت، من خلال وضع خطوط

عريضة لوقت إنجاز المهمة في ضوء أهداف واقعية يضعها المتعلم. (وليد شوقي، ٢٠٠٩، ١٩٠)

من العرض السابق لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا يتضح أنها استراتيجيات يلجأ لها الفرد ليكون أكثر وعيًا وادراكًا لتفكيره وتنظيمًا لسلوكه وتحكمًا في ذاته مما يجعل عملية السيطرة على الذات وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف أكثر سهولة.

وهناك العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي استخدمت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في الكشف عن أثرها في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين كالتفكير الناقد والتفكير الابداعي؛ كدراسة ولاء عبد المحسن (٢٠١٥)، ودراسة غريب عبد الرحمن (٢٠١٦)، ودراسة نايف العصيمي (٢٠١٢)، حيث أثبتت هذه الدراسات أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا لها حجم أثر كبير على تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة.

واعتمد البحث الحالي على التصنيف السابق عرضه لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في بناء البرنامج المقترح لشهرته، فهو الأكثر استخدامًا في مجال البحث التربوي، وكذلك سهولة استخدامه.

خصائص المتعلم المنظم ذاتيًا:

يتميز سلوك المتعلم المنظم ذاتيًا بعدة خصائص لا تتوفر في غيره، ويمكن حصرها في الآتي:

١) يقدر ذاته ويثق في نفسه في المواقف التعليمية المختلفة، وماهر في مواجهة المشكلات.

٢) لديه محكات معينة يقيم في ضوءها نواتج أدائه الذاتي، ويستخدم التغذية الراجعة عند تقييمه لأدائه.

٣) لديه وعي ومدرك لاستراتيجياته التي يستخدمها داخل حجرة الدراسة لمواجهة متطلبات مهام التحدي. (ابتهام

بجى وآخرون، ٢٠١١، ٥٢)

٤) يخطط ويتحكم في الوقت والمجهود الذي يستخدمه في أداء المهمة، ويعرف كيف يوفر بيئة تعليمية محببة

من خلال اتخاذ خطوات نشطة لبناء وتعديل البيئة المحيطة. (Banadura, 2006)

٥) لديه احساس بفاعلية الذات، وتبني الأهداف التعليمية، ولديه أحاسيس ايجابية نحو المهمة (المتعة، الرضا،

الحماس)، ويمكنه القدرة على التحكم في أحاسيسه وتعديلها وفقًا لمتطلبات الموقف التعليمي. (ابراهيم

الحسينان، ٢٠١٠، ١٧)

٦) يجعل التعلم ذا معنى والمتعلم أكثر مراقبة لأدائه الذاتي، فهو يتحدى المشكلات ويرغب في التعبير،

ويستمتع بالتعلم، ويستخدم العديد من الاستراتيجيات حتى يصل لأهدافه التعليمية. (سهير كامل، ١٩٩٩،

١١٣)

٧) يرتقي بمهاراته وقدراته في العصر الرقمي الذي يعيش فيه، وخاصة مع تزايد استخدام التكنولوجيا في

التعليم. (كامل مصطفى، ٢٠٠٥، ١٩٧)

٨) لديه دافعية عالية واستعداد كبير للمشاركة والمثابرة لفترة زمنية أطول عند أداء المهام التعليمية ، كما أنه يمارس خبراته التعليمية بكفاءة وبطرق مختلفة. (عبد الناصر الجراح، ٢٠١٠)

٩) لديه القدرة على ملاحظة الفشل والاستفادة من الأخطاء في تعديل السلوك الموجه نحو أهدافهم، فالتغذية الراجعة الذاتية تلعب دور مهم في التعلم المنظم ذاتيًا. (Ruohotie, 2002)

١٠) يختلف عن أقرانه في طرق فهمه واندماجه في التعلم الأكاديمي اختلافًا جوهريًا، وفي تطبيقه للاستراتيجيات الفعالة في التعلم. (Paris & Winograd, 2001)

١١) قادر على تطبيق مجموعة من الاستراتيجيات الاختيارية التي تقيمه من المشتتات الداخلية والخارجية، وتحافظ على تركيزه وجهده في المهمة. (Montalvo, et al, 2004)

يتضح من العرض السابق أن المتعلم المنظم ذاتيًا يختلف كثيرًا عن أقرانه، فهو واع ومدرك لذاته وسلوكياته، لديه القدرة على تحديد أهدافه والتخطيط لتحقيقها بصورة جيدة، ولديه الكثير من الاستراتيجيات والطرق التي يلجأ إليها، ويختار منها ما يناسب المهمة والموقف التعليمي، مع الأخذ في الحسبان تقدير قيمة الوقت والجهد المبذولين في أداء المهمة.

ونظرًا لأهمية وقيمة استراتيجية التعلم المنظم ذاتيًا، سعى الكثير من الباحثين لتقصي فاعليتها في علاج مشكلات التعلم عند الطلاب، ومن الدراسات التي اهتمت بالكشف عن العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل الدراسي: دراسة جارافاليا وآخرون (Garavalia et al, 2002)، ودراسة ولترز (Wolters, 2003)، ودراسة جود (Judd, 2005)، ودراسة هوموليدس وفيليبو (Mousulide & Philippon, 2005) ودراسة أندرتون (Anderton, 2006)، ودراسة إبراهيم الحسينان (٢٠١٠)، ودراسة عبد الناصر الجراح (٢٠١٠)، ودراسة هناء عباس (٢٠١٢)، ودراسة صبحي الحارثي (٢٠١٤)، وأثبتت هذه الدراسات وجود علاقة ارتباط إيجابية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل الأكاديمي.

وهناك دراسات استخدمت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تحسين مهارات الأداء الأكاديمي ورفع الكفاءة الذاتية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ومن هذه الدراسات: دراسة صوفيا ياسين (٢٠٠٦)، ودراسة نبيل الزهار (٢٠٠٨)، ودراسة أحمد حجازي (٢٠٠٩)، ودراسة أمل الزغبى (٢٠٠٩)، ودراسة محمود السيد (٢٠١٢)، وأثبتت هذه الدراسات فاعلية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في النهوض بمستوى هؤلاء الطلاب في جوانب التعلم المتعددة، وعلاج الضعف في المهارات والأداء لديهم.

ثانيًا - كفايات التخطيط للدروس: Lessons Planning Competencies

أصبح نجاح المعلم في أدائه التدريسي مقرون بمدى امتلاكه للكفايات اللازمة لعملية التدريس، وخاصة في عصرنا الحالي وما أفرزه من تراكم معرفي وتكنولوجي، أثر بشكل كبير على أدوار المعلم ومسئوليته، وهذه الكفايات تتعلق بجوانب عملية التدريس الثلاث (التخطيط، والتنفيذ، والتقييم).

ويقصد بالكفايات التدريسية قدرة المعلم على أداء السلوك التعليمي بمستوى معين من الاتقان وبأقل جهد وفي أقصر وقت ممكن، وذلك من خلال مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها في اطار عملية الاعداد المبرمجة له. (الشايب وزاهي، ٢٠١١)

واعتبر البعض الكفايات التدريسية بأنها مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل الفصل وخارجه بمستوى معين من التمكن ويمكن قياسها بمعايير خاصة متفق عليها. (علاء زايد، ٢٠٠٧، ٢٢٨)

وتعتبر كفايات التخطيط للدروس أحد جوانب الكفايات التدريسية الثلاث المتمثلة في (كفايات التخطيط، وكفايات التنفيذ، وكفايات التقويم)، والتي يجب أن يمتلكها المعلم ، لما لها من دور فعال في انجاح عملية التدريس.

فالتخطيط للتدريس والاعداد الجيد للدروس يساعد المعلم على أن يتعرف ويستعد لكافة التوقعات والاحتمالات، ويتخذ التدابير المناسبة لها، فلا يفاجأ بعوامل وظروف لم يحسب لها حسابًا أثناء نشاطه التعليمي. (سهيلة الفتلاوي، ٢٠٠٣، ١٧١)

أولاً- مفهوم كفايات التخطيط للتدريس:

تعتبر كفايات التخطيط للدروس جزء لا يتجزأ من الكفايات التدريسية، وهي الأساس الذي يبنى عليه عمليتي التعليم والتعلم، والخطة التي يهتدي بها المعلم في مراحل التدريس الأخرى، لذلك اهتم بعض الباحثون بتحديد مفهوم كفايات التخطيط، وتتمثل في الآتي:

- اعتبر البعض كفايات التخطيط للتدريس بأنها قدرة المعلم على الاعداد المسبق والمنظم للموقف التعليمي بدقة وعناية، محددًا الخطوات والمراحل المطلوبة، وما يقتضي من موازنة بين اختيار الوسائل والأنشطة التعليمية المناسبة وبين الأهداف المرسومة، باعتبار أن التخطيط للتدريس ضرورة لنجاح المعلم في تحقيق الأهداف، ويقلل من العشوائية في التدريس. (عبد الرحمن الأزرق، ٢٠٠٠، ٣٠)
- وعرفها البعض بأنه تصور المعلم المسبق للموقف والاجراءات التدريسية التي يضطلع بها والمتعلمين؛ لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة. (سهيلة الفتلاوي، ٢٠٠٣، ٤٠)
- في حين اعتبرها البعض بأنها العملية التي تؤدي إلى وضع خطة تدريسية تتضمن مواقف تعليمية بما تشمله من عمليات أخرى تقوم على تحديد الهدف واختيار الأساليب والاجراءات التي تساعد في تحقيقها وتنفيذها وتقويمها، فهي عملية منظمة وهادفة، تمثل منهجًا في التفكير وأسلوب وطريقة منظمة في العمل، تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الاتقان. (مصطفى دعمس، ٢٠٠٩،

(٧٣)

وفي ضوء ما سبق عرضه من تعريفات لكفايات التخطيط للدروس يمكن وضع تعريف اجرائي لها يلائم طبيعة البحث الحالي والهدف منه، يتمثل في الآتي:

" كفايات التخطيط للدروس هي القدرة المعرفية والأدائية اللازمة التي يجب أن يمتلكها الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ لوضع خطة متكاملة للدرس تشمل: (وضع نواتج تعلم للدرس، واختيار مصادر تعليمية مناسبة، وتصميم أنشطة تعليمية، واختيار أسلوب تهيئة مناسب، واختيار استراتيجية تدريس ملائمة، وتوضيح الاجراءات التدريسية لها، وغلق الدرس بطريقة مناسبة، وتقييم تعلم الطلاب في ضوء نواتج التعلم)، ويستدل على هذه الكفايات من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في أداة البحث المعدة لهذا الغرض."

ثانياً - مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية:

هناك العديد من المصادر التي يمكن اشتقاق الكفايات التدريسية منها:

١- النظرية التربوية: انطلاقاً من نظرية محددة للتعليم يمكن أن تتضح الكفايات التدريسية اللازمة لممارسة مهنة التعليم، فعلى سبيل المثال هناك النظرية التقليدية للتعليم، والتي تعتمد على عملية نقل المعلومات إلى الطلاب فتكون كفايات التدريس للمعلم محددة في ضوء مبادئها، وهناك النظرية الحديثة التي تعتمد على أن التعليم يتم من خلال مواقف التعلم المناسبة؛ فإن الكفايات المطلوبة من المعلم تيسر وفق مبادئ تلك النظرية. (عزت جردات وآخرون، ٢٠٠٨، ٢٩)

٢- ترجمة محتوى المقررات الدراسية إلى كفايات تدريسية أساسية وفرعية يجب أن تتوافر عند المعلم المنوط بعملية التدريس.

٣- تحليل المهمة التي يقوم بها المعلم، ووصف أدواره ثم ترجمة هذا الوصف إلى كفايات لابد أن تتوافر لدى المعلم.

٤- دراسة حاجات التلاميذ واهتماماتهم وقيمهم وترجمتها إلى كفايات.

٥- تقدير احتياجات المجتمع ومتطلبات الوظائف وترجمتها إلى كفايات ينبغي توافرها لدى المعلمين.

٦- التصورات النظرية لأدوار المعلم ومهامه، والتحليل المنطقي لأبعاد تلك التصورات.

٧- تصنيف المجالات الدراسية إلى عناقيد ذات مواضع متشابهة ثم ترجمتها إلى كفايات تدريسية. (طعيمة، ١٩٩٩، ٢٦-٢٧)، (عبد الرحمن الأزرق، ٢٠٠٠، ٢٠)

وقد تم الاعتماد على أكثر من مصدر لاشتقاق قائمة كفايات التخطيط للدروس في هذا البحث وهي:

- الملاحظة المباشرة لأنماط السلوك والأداءات التي يقوم بها الطلاب المعلمين في التخطيط للتدريس.
- تحليل دفاتر التحضير للدروس الخاصة بطلاب التدريب الميداني.
- الدراسات والبحوث السابقة ومراجعة قوائم الكفايات التدريسية التي وردت فيها، حيث تمثل خبرات الآخرين في هذا المجال.

وبما ان التخطيط للدروس من أهم كفايات التدريس التي يجب أن يتدرب عليها الطالب المعلم في مرحلة الاعداد؛ فقد أهتم الكثير من الباحثين بتعرف أفضل الكفايات التعليمية التي يحتاجها الطلاب المعلمين لممارسة مهنة المستقبل حسب الأهمية، وكانت كفايات التخطيط للتدريس هي أولى هذه الكفايات، وهذا ما أكدته نتائج دراسة ينج (Yeung, 2001)، ودراسة محمد الغزيوات (٢٠٠٥)، ودراسة عبد الكريم شنطاوي (٢٠٠٧)، ودراسة الشريف (Al sharif, 2010)، ودراسة راشد أبو صواوين (٢٠١٠)، ودراسة بارجافا وبائي (Bhargava& Pathy, 2011)، ودراسة جمال سليمان (٢٠١١)، ودراسة عمار الفريحات (٢٠١٣)، ودراسة محمد الطراونة (٢٠١٥).

ثالثاً - أهمية التخطيط للدروس:

يستطيع المعلم الكفاء المتميز بين حصة تدريسية تم التخطيط لها مسبقاً بشكل محكم استعداداً وأداءً؛ وبين حصة تدريسية تتم بدون اعداد وتخطيط، بل تأتي سداً للفراغ لا أكثر ولا أقل. فالتخطيط للدروس له أهمية بالنسبة للمعلم وأيضاً بالنسبة للطالب، ويمكن توضيح تلك الأهمية على النحو التالي:

أ) أهميته بالنسبة للمعلم:

- يوفر الأمن والطمأنينة النفسية للمعلم، ويزيل عنه مصادر التوتر والقلق، حيث يوقفه على رسم خطة التدريس بعناصرها، وتمنحه الثقة الكافية للاستمرار في المهنة.
- يسمح التخطيط بتحديد الأهداف المراد تحقيقها.
- يجعل عمل المعلم منظم بعيداً عن العشوائية والارتجالية، ويمنع الوقوع في المفاجآت.
- يوفر للمعلم خبرة تعليمية بحيث تساعده في أن يبدأ بالأهم ويبين له متى ينتقل إلى الخطوة التالية.
- يساعد المعلم على تنظيم النشاطات وتوزيع الوقت بشكل متوازن، ويجعله مدرك للصعوبات والمشكلات والمواقف الطارئة التي قد تواجهه فيتنبأ بها ويحترز منها.
- يجعله حريص على التأكد من معلوماته ويحفزه على العودة إلى المراجع والمصادر.
- يعينه على تحديد مصادر التعلم والأنشطة التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف.
- يساعده على تحديد استراتيجيات التدريس الملائمة لتنفيذ الدرس.
- يمكن المعلم من التخطيط السليم لتقويم تعلم التلاميذ.
- يجعل المعلم متجدداً باستمرار ويساعده على النمو المهني. (يوسف قطامي، نايفة قطامي، ٢٠٠١، ٤٩)، (محمود الحيلة، ٢٠٠٠، ٦٢-٦٣)، (مصطفى دعمس، ٢٠٠٩، ٦١)

وتتبع أهمية امتلاك المعلم للكفايات التدريسية من كونها ضرورة لهذا العصر وللمستقبل أيضاً، حيث تغيرت أدوار المعلم ومسئوليته، مما جعل الكثير من الباحثين ينشغلوا بوضع تصورات لكفايات معلم المستقبل وعصر

المعلومات؛ مثل دراسة عيد الديب (٢٠٠٧)، ودراسة سعود العنزي (٢٠١٠)، ودراسة أحمد الزايدي (٢٠١٢)، ودراسة محمد حسب النبي (٢٠١٢).

ب) أهمية التخطيط بالنسبة للتلاميذ:

- يوجه انتباه التلاميذ إلى تحقيق أهداف مرصودة أخبروا بها مسبقاً، مما يجعل دافعيتهم للتعلم مرتفعة، ويقلل الجهد الضائع في المشتتات غير المتعلقة بالدرس.
- يساعد التلاميذ على معرفة أدوارهم المكلفين بها أثناء تنفيذ الدرس.
- يساعد على الانضباط الذاتي للتلاميذ من خلال تبنيهم برنامج واضح فيما يتوقع منهم من أداءات سلوكية تحصيلية. (يوسف قطامي، نايفة قطامي، ٢٠٠١، ٤٨)
- يساعدهم على تنظيم أوقاتهم في الدراسة وفقاً لمخطط المعلم، ويساعد على تحسين التعلم.
- يكسب التلاميذ اتجاهات ايجابية نحو التعليم والتعلم.
- يكسبهم عادات سليمة تساعدهم في حياتهم كاللتنظيم، وتقدير الوقت واستغلاله بشكل سليم. (مصطفى دعمس، ٢٠٠٩، ٦٢)

ويمكن اعتبار التخطيط للدروس الأساس في نجاح عمليتي التعليم والتعلم داخل حجرة الدراسة، فبدونها تصبح عملية التدريس عملية عشوائية وارتجالية وغير مضمونة في تحقيق أهدافها، ويكون التلميذ غير مدرك لدوره في عملية التعلم.

وتتمثل خطة الدرس في مخطط مكتوب يتضمن نواتج التعلم واستراتيجية التدريس، ومصادر التعلم، والأنشطة التعليمية المقترحة، والتهيئة للدرس، إلى جانب غلق الدرس والتقويم، ويكتب المعلم كل ما يراه مناسباً للموقف التدريسي تحسباً من المفاجآت ووقوع الأخطاء، وأيضاً لتحقيق أهداف الدرس.

ثالثاً - الدافعية للإنجاز:

يتوقف نجاح الطالب في المدرسة على قدرته العقلية وعلى الدوافع والرغبات والميول، فقد يكون الطالب ذكياً لكنه لا يرغب في الدراسة والاستذكار، وقد يتفوق طالب متوسط المستوى لاهتمامه باستذكار دروسه، وهنا تقوم الدوافع بدور هام في عملية التعلم، لذلك يجب على المعلم استثارة دوافع الطالب لكي يقبل على الدراسة والتعلم.

ونظراً لأهمية الدوافع في عملية التعلم وارتباطها بالتميز؛ انشغل الكثير من التربويين بتعريف الدافعية بوجه عام والدافعية للإنجاز بصفة خاصة، واعتبر البعض الدافعية بمثابة القوى الداخلية الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها وبأهميتها المادية والمعنوية بالنسبة له، وتستثار هذه القوى المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه (حاجاته، وخصائصه، وميوله، واهتماماته)، أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به. (مليكة بكير، ٢٠١١، ١٨٤)

وعرفها البعض بأنها حالة وجدانية داخلية تحرك السلوك وتوجهه، أو أي نشاط يقوم به الفرد لا يبدأ بدون وجود دافع. (اسلام عمارة، ٢٠١١، ٤٤)

مفهوم الدافعية للإنجاز Achievement Motivation:

يعتبر أول من قدم مفهوم الدافعية للإنجاز للتراث النفسي هو موراي Murray عام ١٩٣٨م، وقد ارتبط هذا المفهوم بكتابه "استكشاف الشخصية وأطلق عليها اسم "إرادة القوة". (علاء الدين السيد، ٢٠٠٧، ١٤) واهتم الكثير من الباحثين بتعريف الدافعية للإنجاز ومن هذه التعريفات:

- هي استعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي إلى التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة والتغلب على العقبات والمشكلات التي تواجهه والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل. (وسيلة زروالي، ٢٠٠٣، ٤٩)

- هي الرغبة أو الميل للتغلب على العقبات وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك.

- هي تخطي الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة لما لديه من قدرات وإمكانيات، وان الحاجة للإنجاز قد أعطيت اسم إرادة النَّقْوِي في كثير من الأحيان، وأنها تتدرج تحت حاجة كبرى وأشمل هي الحاجة إلى التفوق. (محمد بني يونس، ٢٠٠٧، ٨٠)

- هي رغبة الفرد وميله لإنجاز ما يعهد إليه من أعمال ومهام وواجبات بأحسن مستوى وأعلى ناحية ممكنة. (فرج طه، ٢٠٠٩، ٣٥٢)

- هي تحقيق شيء صعب والتحكم في الأشياء وتناولها أو تنظيمها وأداء بأكبر قدر ممكن من السرعة والاستقلالية والتغلب على العقبات، وتحقيق مستوى مرتفع من الانجاز، التفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم، وزيادة تقدير وفاعلية الذات عن طريق الممارسة الناجحة للقدرة. (أسامة راتب، ٢٠٠٠، ٤٢)

- هي سعي الفرد المستمر لبلوغ أعلى مستوى من الانجاز في نشاطه مما يحقق له تفوقاً على زملائه وأقرانه. (بطرس حافظ، ٢٠١٠، ٥٥)

وفي ضوء التعريفات السابقة لمفهوم الدافعية للإنجاز تم التوصل للتعريف الاجرائي لها بما يخدم أهداف البحث الحالي، فتم تعريفها بأنها: " نزعات فسيولوجية ونفسية تنبع من داخل الطالب المتعلم تدفعه إلى أداء المهام والأنشطة المكلف بها من خلال البرنامج المقترح بأفضل صورة ممكنة وتحقيق أعلى مستوى من الانجاز، ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في مقياس الدافعية للإنجاز. " (اعداد الباحثة)

العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز:

هناك العديد من العوامل التي تؤثر سلبيًا أو ايجابيًا في دافعية الطلاب للإنجاز والاقبال على عملية التعلم وأداء المهام والأنشطة، ومن هذه العوامل:

(أ) أساليب التنشئة الأسرية: فالأسرة تعتبر النظام الاجتماعي الأول الذي يتعامل معه الطفل، والذي يبني من خلاله ردود أفعاله وتصرفاته، فدافعية الطفل تتأثر بمدى تشجيع وتحفيز أولياء الأمور نحو الانجاز واتخاذ المبادرات والمنافسة.

(ب) المستوى الثقافي للأسرة: يؤثر مستوى ثقافة الأبوين على دافعية الأبناء وتحصيلهم الأكاديمي بالسلب أو بالإيجاب، ويرجع ذلك بالدرجة الأولى إلى اهتمام الوالدين بتعليم الأبناء وتهيئة المناخ المناسب والضغط الاجتماعي عليه والمكافآت التي تقدم إليهم لانجاز الواجبات بأنفسهم والمثابرة في الأداء حتى يتم تحقيق النجاح. (وسيلة زروالي، ٢٠٠٣)، (هيثم يوسف، ٢٠٠٧، ٤٦)، وهذا ما أثبتته دراسة عزة أمين (٢٠٠٦).

(ت) قيم المجتمع: تلعب البيئة المحيطة بالأسرة خارج البيت دورًا مهمًا في تنمية دافع الانجاز لدى الأطفال، من خلال القصص الشائعة في ثقافة هذه البيئة، والنابعة من التراث الشعبي، إلى جانب ذلك إذا كان المجتمع يحرص على تحقيق دافعية الانجاز لدى أفرادها فإنه يتخذ كافة الأساليب التي تضمن تدريب أبنائه على السلوك والنشاطات التي تحقق تلك القيمة وتتماشى معها. (سعدة أحمد، ٢٠٠٧، ٥ - ٦٠) فضلاً عن أن الطبقة الاجتماعية وبرامج الاتصال الجمعي ووسائل الاعلام ومجموعة الأقران لها أهمية كبيرة في تنمية الدافعية للإنجاز لدى الأفراد، كما أن للمؤسسات التعليمية دورًا مهمًا في توجيه وإرشاد الطلاب واستثارة دافعتهم للإنجاز والتميز، وهذا ما أكدته نتائج دراسة زهرة حميدة (٢٠٠٦)، ودراسة عاطف شواشرة (٢٠٠٧)، ودراسة زهيدة العرفاوي (٢٠٠٩)، ودراسة أمال شيوخي (٢٠١٣).

(ث) التأخر في نمو الطفل: يعتبر النقص العام في دافعية الانجاز لدى الأطفال غير الناضجين جسميًا ونفسيًا واجتماعيًا والأطفال الذين يعانون من مشكلات ذات منشأ وراثي في التعليم؛ غالبًا ما يكون ناتجًا عن قصور في وظائف الجهاز العصبي المركزي، وبالتالي تنخفض لديهم المثابرة والدافعية. (فوزية سويس، ٢٠٠٧، ٤٣)

ومما سبق يتضح أن نمو الطفل والأسرة والبيئة المحيطة وقيم المجتمع لها دور في تشكيل شخصية وسمات الفرد، وعلى مدى قابليته للارتقاء بمستواه التعليمي والاجتماعي، وأيضًا لها نصيب كبير في التأثير على دافعيته للإنجاز والتقدم الأكاديمي.

مميزات الأشخاص ذوي الدافعية المرتفعة:

- يتميز الطلاب الذين لديهم دافعية مرتفعة للإنجاز والنجاح ؛ تجعلهم يختلفون عن غيرهم في طريقة التفكير والتنظيم الذاتي لأنفسهم وللبيئة المحيطة بهم، وفيما يلي نوضح لبعض صفات هؤلاء الطلاب:
- يميلون إلى تحديد أهداف قابلة للتحقيق، كما أنهم يتصفون بالواقعية والحرص الشديد على الوقت.
 - يعتمدون على أنفسهم في تحديد أهدافهم، فلديهم ثقة كبيرة بالنفس واستقلال الشخصية، ويميلون إلى انجاز أعمالهم بشكل متقن وجيد. (محمد بني يونس، ٢٠٠٧)
 - يفضلون المخاطرة المعتدلة التي تتوافق مع قدراتهم، فنجدهم يفضلون المهام متوسطة الصعوبة وفيها تحدي ومجازفة.
 - لديهم رغبة قوية في الحصول على تغذية راجعة حول أدائهم، لأن ذلك يسمح لهم بتحديد النجاح والفشل في تحقيق أهدافهم، فهم يفضلون المهام التي تبنى فيها المكافآت على الانجاز الفردي، ولا يرغبون في العمل الذي يتساوى فيه كافة الأفراد. (فوزي جبل، ٢٠٠١)، (شفيق علاونة، ٢٠٠٤)
 - يميلون للشك في آراء الأفراد الأكبر منهم خبرة، ويلتزمون بآرائهم حتى لو كانوا لا يملكون معرفة متمعة بالموضوع الذي يريدون اتخاذ القرار فيه. (مجدي عبد الله، ٢٠٠٣، ١٨٠)
 - رغبتهم في التفوق والامتياز، وتتعلق هذه الدافعية للإنجاز بعناصر منها: التمكن في البيئة الفيزيائية والاجتماعية، والتبادل وتنظيم البيئة، وذلك للتغلب على ما قد يصادف الفرد من معوقات والاحتفاظ بمستويات عالية من العمل والنشاط. (عفاف محمد، ٢٠٠٧، ٢٥)
- وحاول البرنامج الحالي رفع مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

ثانيًا: بناء أدوات البحث وضبطها:

- تم بناء أدوات البحث الحالي وفق مجموعة من الخطوات ، تتمثل في الآتي:
- (أ) إعداد قائمة بكفايات التخطيط للدروس: اللازمة لطلاب كلية التربية شعبة التاريخ، وقد تم إتباع الآتي لإعدادها:
- استعانت الباحثة بالدراسات السابقة والبحوث التي أهتمت بإعداد قوائم بالكفايات التدريسية بوجه عام وكفايات التخطيط للتدريس بصفة خاصة كأحد أركان عملية التدريس، ومن ثم تم وضع قائمة بكفايات التخطيط للدروس مؤلفة من ثماني كفايات رئيسية ويندرج تحت كل كفاية مجموعة من الكفايات الفرعية.
 - تم التحكيم على القائمة من قبل متخصصين في المجال وتم التعديل بناء على آرائهم، وبالتالي تم الوقوف على القائمة النهائية لكفايات التخطيط للدروس.

ب) إعداد البرنامج:

تم إعداد البرنامج المقترح وفق الخطوات الآتية:

أولاً- تحديد هدف البرنامج: هدف البرنامج المقترح إلى تنمية كفايات التخطيط للدروس والدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعلمين الفرقة الثانية شعبة التاريخ، وذلك قبل التحاقهم ببرنامج التربية العملية.

ثانياً- إعداد كتاب الطالب: لما كان هدف الدراسة هو تنمية كفايات التخطيط للدروس والدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعلمين باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، قامت الباحثة بإعداد كتاب للطالب، وكان بعنوان "كفايات التخطيط للتدريس".

- **محتوى الكتاب:** فى البداية تم وضع مجموعة من الأهداف المراد تحقيقها بعد دراسة الكتاب، ألا وهى القدرة على التخطيط للدروس وفق خطوات واضحة ومنظمة، وأن يمتلك الطالب المعلم دافعية مرتفعة للإنجاز والنجاح، وتضمن الكتاب الموضوعات الآتية: مقدمة عن التخطيط للتدريس، نواتج التعلم، المحتوى العلمي للدروس، مصادر التعلم، الأنشطة التعليمية، التهيئة للدروس، طريقة التدريس، غلق الدرس، التخطيط لتقويم الدرس، وتم إرفاق مجموعة المراجع والمصادر التي استعانت الباحثة بها فى إعداد محتوى الكتاب.

- تم التحكيم على كتاب الطالب من قبل مجموعة من المتخصصين فى المجال وتم إجراء التعديلات اللازمة فى ضوء تعديلاتهم.

ثالثاً- دليل المعلم: تم إعداد دليل المعلم الخاص بكتاب الطالب والمعد وفق التدريس باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، وتضمن دليل المعلم العناصر الآتية:

١- نبذة عن كفايات التخطيط للتدريس.

٢- نبذة عن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

٣- مراجع الدليل.

٤- الخطة الزمنية لتدريس البرنامج.

٥- اللقاء التمهيدي.

٦- نموذج للتدريس باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

وتم ضبط دليل المعلم بعد عرضه على مجموعة من المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة بناء على آرائهم.

رابعاً- أنشطة البرنامج: تضمن كتاب الطالب عدداً من الأنشطة الخاصة بكفايات التخطيط للدروس، التي تتيح للطلاب فرصة القيام بتحليل محتوى الدروس، واستخلاص جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية، وبالتالي صياغة نواتج التعلم ووضع اجراءات تدريسية وفق طريقة تدريسية ملائمة لموضوع الدرس، وأيضاً تصميم أنشطة تعليمية، وتحديد وانتاج مصادر تعلم، إلى جانب التخطيط لتهيئة مناسبة للدرس، فضلاً عن التخطيط لتقويم عملية التعلم وأسئلة الواجب المنزلي، وأتاح البرنامج العديد من الأنشطة الفردية والجماعية للطلاب والتي شملت ضمناً تحفيز الطلاب وتنمية دافعيتهم للإنجاز.

خامسًا - مصادر التعلم: تم توفير مجموعة من مصادر التعلم كمعينات للطالب والمعلم فى تحقيق أهداف البرنامج وهى: كتاب الطالب، وكتب ومراجع عن مهارات التدريس والتدريس المصغر، كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الاعدادية، ولوحات إرشادية بها قواعد وتوجيهات لاستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، عروض تقديمية Power Point، جهاز عرض فوق الرأس، أقلام وأوراق.

سادسًا - طرق تدريس معينة: بالإضافة إلى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا؛ تم الاستعانة فى هذا البرنامج بطرق تدريسية أخرى هي:

- **المحاضرة :** واستخدمها المعلم فى مرحلة التعريف باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا ومكونات عملية التخطيط للدروس، وتوضيح كيفية استخدام تلك الاستراتيجيات كنظام عمل وخطوات تفكير أثناء عملية التحضير للدرس، وأيضًا تم استخدامها فى اللقاء التمهيدي.

- **التعلم التعاوني:** ضمت استراتيجيات إدارة المصادر استراتيجيتي طلب العون وتعلم الرفاق؛ فمن خلالهما يسمح للطالب بالتعاون مع الرفاق والتعلم فى اطار جماعي وتفاعلي، فتم عمل مجموعات تعلم تعاونية يوزع داخلها الأدوار بين الطلاب لإنجاز المهام والأنشطة.

سابعًا - وسائل التقويم: لجأ البرنامج الحالي إلى استخدام العديد من وسائل التقويم وتشمل الآتي:

- تقويم أداء الطلاب للأنشطة الخاصة بكفايات التخطيط للدروس المتضمنة بكتاب الطالب من خلال تقويم (ملف الانجاز).

- تطبيق اختبار كفايات التخطيط للدروس على الطلاب قبل إجراء التجربة وبعدها للتحقق من تنميتها لديهم.

- تطبيق مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد إجراء التجربة على مجموعة البحث.

(ج) **إعداد اختبار كفايات التخطيط للدروس:** تم إعداد الاختبار وفق الخطوات التالية:

١- الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار فى هذا البحث إلى قياس مدى نمو كفايات التخطيط للدروس لدى الطلاب

المعلمين بالفرقة الثانية- شعبة التاريخ بعد دراستهم للبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

٢- تحديد كفايات التخطيط للدروس التي يقيسها الاختبار: تم وضع الاختبار فى ضوء ثمانية كفايات رئيسة للتخطيط

للدروس وفق قائمة الكفايات التي تم اعدادها مسبقًا وهى: وضع نواتج التعلم للدروس، تحليل محتوى الدرس، اختيار

مصادر التعلم الملائمة للدرس، التخطيط للأنشطة التعليمية، التهيئة للدرس بشكل مناسب، اجراءات تنفيذ الدرس وفق

استراتيجية التدريس، غلق الدرس، وتقويم تعلم الطلاب.

٣- صياغة مفردات الاختبار: تم صياغة مفردات الاختبار فى ضوء قائمة كفايات التخطيط للدروس، وشمل الاختبار

(٨) مفردات رئيسة، يتبع كل مفردة رئيسة مجموعة من الشروط والمواصفات ينبغى على الطالب الإجابة فى ضوءها،

وذلك لضمان تحقيق كل كفاية ثانوية من كفايات التخطيط للدروس السابق تحديدها فى القائمة السابق اعدادها.

وقد روعي عند صياغة تلك المفردات ما يلي:

- أن تكون واضحة ولا تحمل أكثر من معنى.

- أن تراعي مستوى الطلاب وتكون شاملة لكفايات التخطيط للدروس الرئيسية والثانوية المستهدف تنميتها.

- أن تقيس كل مفردة الكفاية التي وضعت لقياسها.

٤- تعليمات الاختبار: هدفت إلى توضيح فكرة الاختبار وكيفية الإجابة على مفرداته، وقد اشتملت على بيانات الطالب المختبر، وتحديد طريقة الإجابة على مفردات الاختبار، وتم ارفاق درس في مادة التاريخ للصف الثالث الاعدادي بالاختبار.

٥- الصورة الأولية للاختبار: تكون الاختبار من ثماني مفردات رئيسية، تضمنت مجموعة من الشروط والمواصفات التي أجاب الطالب في ضوءها وكل شرط من هذه الشروط يمثل كفاية فرعية من كفايات التخطيط للدروس المحددة مسبقاً في قائمة الكفايات، ومن ثم عرض الصورة الأولية للاختبار على مجموعة من السادة المحكمين للتعرف على مدى وضوح المفردات وقياسها للمهارات المحددة، ومناسبتها لمستوى الطلاب، وتم الأخذ بملاحظاتهم ومقترحاتهم وأصبح الاختبار في صورته النهائية.

الدراسة الاستطلاعية للاختبار: للتحقق من صدق وثبات الاختبار وتحديد زمنه تم تطبيق الاختبار على عينة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة التاريخ بكلية التربية، وكان عددهم ٣٠ طالب وتم التوصل للآتي:

(١) **ثبات الاختبار:** تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة سبيرمان وبراون، وبذلك يصبح معامل الثبات للاختبار (٠.٨٥) وهو معامل يتميز بقدر مرتفع من الثبات ويمكن الوثوق به.

(٢) **الصدق الذاتي للاختبار:** وتم حسابه من خلال الجذر التربيعي لمعامل الثبات وقد بلغ (٠.٩٢) والاختبار بذلك يتمتع بقدر مرتفع من الصدق الذاتي .

(٣) **تحديد زمن الاختبار:** تم حساب الزمن اللازم للإجابة على الاختبار من خلال حساب الزمن الذي استغرقه كل الطلاب وقسمة المجموعة على عدد الطلاب وقد وجد أن الزمن المناسب هو "ثلاث ساعات".

د- **بناء مقياس الدافعية للإنجاز:** قد مرت عملية بناء المقياس بالعديد من الخطوات كالآتي:

- **تحديد الهدف من المقياس:** هدف المقياس إلى تعرف مستوى الدافعية للإنجاز لدى مجموعة من الطلاب المعلمين الفرقة الثانية شعبة التاريخ؛ بعد دراستهم للبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

- **تحديد أبعاد المقياس:** تم تحديد أبعاد المقياس في الآتي:

- ١- الثقة بالنفس.
- ٢- النجاح والتفوق.
- ٣- المسؤولية.
- ٤- المثابرة.
- ٥- التنافس.

- **صياغة عبارات المقياس:** تم صياغة مفردات المقياس في صورة مواقف سلوكية، يتيح كل موقف ثلاث بدائل

يختار منها المتعلم ما يجده مناسب له، وتدرج البدائل في مستوى الإجابة لتمثل ثلاث مستويات هي (دائمًا-

أحيانًا- نادرًا)، وقد بلغ مجموع مفردات المقياس (٢٥) مفردة.

- **الصدق المنطقي للمقياس:** تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المختصين في المجال للتعرف على مدى سلامة المفردات وصياغتها، وارتباطها بأبعاد المقياس، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات والاقتراحات، وتم حذف بعض العبارات وتعديل بعضها؛ ليصبح المقياس في صورته النهائية.

- التجربة الاستطلاعية للمقياس:

بعد التحقق من صدق المقياس ووضوح عباراته، تم تطبيق المقياس على مجموعة من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة شعبة التاريخ وعددهم (٣٠) طالب بجامعة العريش بمحافظة شمال سيناء؛ بغرض حساب صدق وثبات المقياس وتمييز عباراته والزمن اللازم للإجابة عنه.

- **ثبات المقياس:** تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية معادلة سبيرمان وبراون، وبذلك قد بلغ معامل ثبات المقياس (٠,٨٢)، وهي قيمة مقبولة.

- **صدق المقياس:** تم حساب الصدق الذاتي من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات فبلغ (٠,٩١) وهو معامل صدق مرتفع.

- **قدرة عبارات المقياس على التمييز:** والهدف من ذلك- التأكد من أن مفردات المقياس جدلية، وتؤدي إلى اختلاف الاستجابات بين الطلاب ذوي الاهتمامات والميول المتفاوتة، وقد تم تحديد قدرة عبارات المقياس على التمييز بحساب النسبة المئوية لكل استجابة من الاستجابات المقابلة لكل عبارة، بهدف حذف أو تعديل العبارات التي تزيد نسبتها لإحدى الاستجابات عن ٩٠/٠. وكذلك ألا تقل عن ١٠/٠.

- **تصحيح المقياس:** تم تصحيح المقياس وفقًا لمستويات الاستجابة كما هو موضح بالجدول (١):

الاستجابة	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
الدرجة	٣	٢	١

- **تحديد زمن المقياس:** تم حساب الزمن اللازم للإجابة على المقياس من خلال حساب الزمن الذي استغرقه كل الطلاب، وقسمة المجموع على عدد الطلاب، وقد وجد أن الزمن المناسب هو "ساعة ونصف".

الإعداد لتجربة البحث:

(أ) **اختيار مجموعة البحث والتصميم التجريبي:** تم اختيار مجموعة البحث (المجموعة التجريبية) من بين طلاب كلية التربية بالعريش- الفرقة الثانية- شعبة التاريخ بمحافظة شمال سيناء. واستخدم البحث الحالي التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة، حيث تم تطبيق أدوات البحث (الاختبار والمقياس) قبليًا عليها، ثم تم تدريس البرنامج المقترح لمجموعة البحث، ومن ثم تطبيق أدوات البحث (الاختبار والمقياس) بعديًا بهدف تقييم مدى فعالية البرنامج على مجموعة البحث.

(ب) **متغيرات البحث وأساليب ضبطها:**

- المتغير التجريبي: وهو برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا للطلاب المعلمين الفرقة الثانية شعبة التاريخ.

- المتغيرات التابعة: كفايات التخطيط للدروس، والدافعية للإنجاز.

- المتغيرات الضابطة: وتتمثل في الآتي:

١- العمر الزمني: قد تم اختيار مجموعة البحث من بين الطلاب المعلمين الفرقة الثانية شعبة التاريخ والتي تتراوح أعمارهم بين (١٨-١٩) سنة.

٢- المستوى الاقتصادي والاجتماعي: يمثل طلاب مجموعة البحث منطقة جغرافية وبيئية واحدة وهي محافظة شمال سيناء، فالطلاب ينتمون إلى أسر وبيئة لها مستوى اقتصادي واجتماعي متقارب.

٣- المدة الزمنية للتجربة: روعي أن تكون مدة التجربة فصل دراسي كامل (الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٩م) وهي فترة زمنية مناسبة لتدريس البرنامج.

ج) **التطبيق القبلي لأدوات البحث:** قامت الباحثة بالتطبيق القبلي لاختبار كفايات التخطيط للدروس والدافعية للإنجاز على مجموعة البحث وذلك قبل تدريس البرنامج؛ بهدف معرفة التطور الذي سوف يحدث على كفايات التخطيط للدروس والدافعية للإنجاز لدى الطلاب بعد تطبيق التجربة عليهم، وبعد الانتهاء من التطبيق القبلي للاختبار تم تصحيح أوراق الإجابة ورصد الدرجات.

د) **تدريس البرنامج لمجموعة البحث:** تم تدريس البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا للطلاب مجموعة البحث التجريبية في مدة استغرقت فصل دراسي كامل، اظهر فيها الطلاب الاهتمام والتشوق لدراسة البرنامج والرغبة في معرفة خطوات التخطيط للدروس، وظهر ذلك بشكل واضح في اقبالهم على أداء المهام والأنشطة المتضمنة بكتاب الطالب وغيرها من مشاركات ومناقشات أثناء التدريس. ومن الأمور السلبية التي واجهت الباحثة في تطبيق التجربة عدم توافر معرفة سابقة لديهم باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، وكيفية استخدامها، ولكن كشفت اللقاءات التمهيديّة الغموض لديهم وتم الاجابة عن استفساراتهم وتوضيح طبيعة العمل باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا خلال دراسة البرنامج.

التطبيق البعدي: وبعد أن قامت الباحثة بإجراءات البحث التجريبية وتطبيق الاختبار والمقياس قبلي وبعدي على مجموعة البحث، تم رصد نتائج البحث على النحو التالي وذلك بغرض التحقق من صحة الفروض:

نتائج البحث:

١) **نتائج تطبيق اختبار كفايات التخطيط للدروس على مجموعة البحث:**

- للإجابة عن السؤال البحثي: ما تأثير البرنامج المقترح على تنمية كفايات التخطيط للدروس لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ؟

- وللتحقق من صحة الفرض الأول: " يوجد فرق دال احصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار كفايات التخطيط للدروس لصالح التطبيق البعدي"، قامت الباحثة بحساب متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار كفايات التخطيط للدروس والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للفرق بين المتوسطين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢) يوضح نتائج اختبار (ت) لحساب الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في كل من التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار كفايات التخطيط للدروس

الاختبار	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
كفايات التخطيط للدروس	القبلي	٤٠	٦.٢	٢.٧٢٩	٣٣.٢٧	٣٩	دالة عند مستوى ٠.٠٠١
	البعدي	٤٠	٣٠.٥٧٥	٤.٦٠٧			

ويتضح من الجدول السابق رقم (٢) زيادة في قيمة متوسط الدرجات في الاختبار البعدي (٣٠.٥٧٥) على متوسط الدرجات في الاختبار القبلي (٦.٢) ، وأن قيمة (ت) المحسوبة (٣٣.٢٧) دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٠١) ودرجة حرية (٣٩) وهو ما يكشف عن تحسن الأداء البعدي لطلاب مجموعة البحث عن الأداء القبلي فيما يتعلق بكفايات التخطيط للدروس؛ وبالتالي تم الاجابة عن السؤال البحثي والتحقق من صحة الفرض الأول.

٢) نتائج تطبيق مقياس الدافعية للإنجاز على مجموعة البحث:

للإجابة عن السؤال البحثي: ما تأثير البرنامج المقترح في تنمية الدافعية للإنجاز لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة التاريخ؟ ، وللتحقق من صحة الفرض الثاني: "يوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز لصالح التطبيق البعدي، قامت الباحثة بحساب متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للفرق بين المتوسطين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز

المقياس	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الدافعية للإنجاز	القبلي	٤٠	٢٩.٢	٣.٦١١	٢٢.٧٥٤	٣٩	دالة عند مستوى ٠.٠٠١
	البعدي	٤٠	٥٦.٨٢٥	٦.٥٩٨			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات الحرية ٣٩؛ مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي

والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز لصالح التطبيق البعدي؛ ومن هنا تم الإجابة عن السؤال البحثي والتحقق من الفرض الثاني

(٣) للتحقق من صحة الفرض الثالث: "يوجد حجم تأثير كبير لتدريس البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا على تنمية كفايات التخطيط للدروس لدى مجموعة البحث التجريبية"؛ فقد تم قياس حجم تأثير البرنامج المقترح على تنمية كفايات التخطيط للدروس بناء على اختبار "ت"، وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٤) نتائج حجم تأثير البرنامج المقترح

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة "ت"	درجات الحرية	حجم التأثير	مستوى حجم
البرنامج المقترح	كفايات التخطيط للدروس	٣٣.٢٧	٣٩	١٠.٦٦	كبير

من الجدول السابق يتضح أن مستوى حجم تأثير البرنامج المقترح على تنمية كفايات التخطيط للدروس كبير، وبالتالي يمكن قبول الفرض الثالث؛ وهذا يدل على الدلالة العلمية والأهمية التربوية للبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا على تنمية كفايات التخطيط للدروس لدى مجموعة البحث.

(٤) وللتحقق من صحة الفرض الرابع: "يوجد حجم تأثير كبير لتدريس البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا على تنمية الدافعية للإنجاز لدى مجموعة البحث التجريبية"، فقد تم قياس حجم تأثير البرنامج على الدافعية للإنجاز بناء على اختبار "ت"، وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٥) نتائج حجم التأثير للبرنامج المقترح

المتغير	المتغير التابع	قيمة "ت"	درجات الحرية	حجم التأثير	مستوى حجم
البرنامج	الدافعية للإنجاز	٢٢.٧٥٤	٣٩	٧.٢٩	كبير

من الجدول السابق يتضح أن مستوى حجم تأثير البرنامج المقترح على الدافعية للإنجاز كبير، وذلك من خلال مقارنة حجم تأثير البرنامج بالجدول المرجعي لحجم التأثير السابق؛ وبالتالي يمكن قبول الفرض الرابع.

تفسير النتائج:

أولاً- نمو كفايات التخطيط للدروس لدى مجموعة البحث:

من خلال النتائج الموضحة بجدول (٢) يتضح نمو ملحوظ في كفايات التخطيط للدروس لدى طلاب المجموعة التجريبية، وتشير نتائج جدول (٤) إلى وجود حجم تأثير كبير للبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا على تنمية كفايات التخطيط للدروس لدى طلاب المجموعة التجريبية، وقد تعزى النتائج إلى الأسباب الآتية:

- ما تميزت به استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا من خصائص اتاحت للطلاب نقلة كبيرة من نمطية التعلم وتقليدية التدريس إلى ديناميكية التعلم الذاتي والموجه، فضلاً عن التحكم في العمليات الذهنية ومراقبة التفكير،

وتقويم الذات، والبحث عن التغذية الراجعة، وتحمل مسؤولية تنظيم بيئة التعلم المحيطة بهم، وتقدير قيمة الوقت في انجاز المهام والأنشطة الموكلة إليهم.

- ما أتاحتها استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا للطالب من فرصة الاندماج في أنشطة جماعية، وتفاعله مع أقرانه، ومشروعية طلب العون من الآخرين؛ ساعد كثيرًا في تحقيق هدف البرنامج الرئيس وهو تنمية كفايات التخطيط للدروس لدى مجموعة الدراسة.

- كتاب الطالب كان له دور كبير أيضًا، حيث تميزت طريقة عرض محتوى موضوعاته بالبساطة والتسلسل المنطقي، مما عكس المطلب الرئيس من إعداده وهو تدريب الطلاب على كيفية التخطيط للدروس.

- كما قدم كتاب الطالب مجموعة من الأنشطة التعليمية في كافة عناصر التخطيط للدروس، وتخللت هذه الأنشطة موضوعات الكتاب بشكل يتيح للطالب تطبيق كل ما يدرسه أول بأول، بهدف اتقان كفايات التخطيط للدروس.

- ما قدمته سلسلة اللقاءات التمهيدية للطلاب من تعريف باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، ومجموعة الارشادات والتوجيهات اللازمة لاستخدام تلك الاستراتيجيات وكيفية تطبيقها خلال دراسة البرنامج، وجعلها نهج وطريقة معتادة في التفكير والتنظيم، وتم تدعيم ذلك بالمطويات واللوحات الورقية. فضلاً عن إلقاء الضوء والتركيز على كيفية اختيار الاستراتيجية المناسبة للموقف التعليمي وعند أداء الأنشطة، وأنه ليس شرطاً استخدام كل استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في موقف تعليمي واحد؛ بل الانتقاء منها ما يناسب الأهداف المرجو تحقيقها من النشاط أو المهمة.

- احتواء دليل المعلم على الاجراءات التدريسية الواضحة والمتسلسلة التي تعين المعلم في تدريب الطلاب على كيفية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، واقتراح مصادر التعلم المناسبة ووسائل التقويم المختلفة وتوضيح نموذج تدريسي يساعد المعلم على تدريس محتوى البرنامج وتوجيه الطلاب إلى كيفية حل الأنشطة وفق خطة عمل يكتبوها بأنفسهم في ضوء استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

ثانياً- نمو الدافعية للإنجاز لدى مجموعة البحث:

أثبتت النتائج الواردة بجدول (٥) أن البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا ذو تأثير كبير في نمو الدافعية للإنجاز لدى طلاب المجموعة التجريبية، وقد تعزى النتائج إلى الأسباب الآتية:

- العلاقة الوطيدة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا والدافعية للإنجاز؛ فمن ضمن محاور التنظيم الذاتي للتعلم استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية كاستراتيجية حديث الذات الموجه للإتقان، التي من خلالها استطاع الطالب أن يحدد لنفسه أسباب معينة للرجوع في اكمال النشاط، ويحفز نفسه بشكل مقصود، فضلاً عن حث هذه الاستراتيجية للطالب على الاصرار والمثابرة والتغلب على التحديات عند حله للنشاط.

- وأيضًا استراتيجية حوار الذات عن الأداء التي تظهر على شكل جمل وأفكار صوتية تصدر من الطالب يحاور فيها نفسه ويراجعها ويحفزها عند أداءه للنشاط زادت من رغبته ودافعيته لإكمال الأنشطة والتفوق في أداءها، كما كان لها دور كبير في منح الطالب القدرة على الحفاظ على أدائه بشكل جاد.

- الدور الفعال لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في جعل الطالب مسئولاً عما تعلمه؛ وعن تنظيم بيئة التعلم المحيطة به وإدارته للوقت بشكل فعال، ومشاركته في أنشطة جماعية مع زملائه،

أسهم ذلك في رفع دافع المسؤولية لدى الطالب بشكل ملحوظ.

- اتاحة البرنامج للعديد من الأنشطة الفردية التي يؤدي فيها الطالب النشاط بمفرده، ومن ثم يتم مقارنة عمله أو مستوى أدائه بأقرانه، ويقوم المعلم بمكافئة الطالب الأكثر تميزاً في الأداء، وهذا أدى إلى نمو دافع التنافس لدى الطالب والسعي للتميز على الآخرين، والتحمس لإنجاز التفوق علي أقرانه في نشاط لاحق.
- أنشطة البرنامج التي أعطت للطالب الثقة في النفس وتقديره لذاته ومنحه احساس بفاعلية الذات والأحاسيس الايجابية من خلال التماور مع ذاته والاعتماد على نفسه في التخطيط لكيفية انجاز العمل والتحكم في الوقت والمجهود؛ وظهر ذلك من خلال حله للمشكلات التي واجهته عند أدائه للأنشطة، وقدرته على تقويم أدائه بنفسه.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يمكن التوصية بما يلي:

- ضرورة التركيز على تنمية كفايات التدريس لدى الطلاب المعلمين من خلال برامج اعداد المعلم بشكل يتيح للطالب ممارسة مهارات التدريس بشكل كافي قبل التحاقه ببرنامج التربية العملية، حتى يتثنى لهم بعد ذلك ثقل هذه المهارات من خلال التدريب الميداني.
- حث أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية الكفايات الأخرى لعملية التدريس (التنفيذ، وإدارة الصف، والتقييم)؛ بما تتيح هذه الاستراتيجيات من فرص حقيقية لتحقيق الذات لدى المتعلم والثقة بالنفس والاقبال بحماس ودافعية نحو التعلم والانجاز.

مقترحات ببحوث أخرى مستقبلية:

- شعرت الباحثة أثناء إجراء هذا البحث بأن هناك بعض المشكلات التي لا تزال تحتاج إلى دراسة في هذا المجال ومن أبرز هذه المشكلات البحثية:
- أثر استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية كفايات تنفيذ التدريس لدى الطلاب المعلمين تخصص الدراسات الاجتماعية.
- أثر برنامج تدريبي لمعلمي التاريخ أثناء الخدمة على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في التدريس على تنمية التحصيل الدراسي لدى طلابهم.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- ١- ابتسام بحى، فاطمة لطرش، هيام قماري(٢٠١٠). فعالية برنامج (كورت) CORT في زيادة مستوى استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا لدى عينة من التلاميذ الموهوبين، رسالة ليسانس غير منشورة، الجزائر.
- ٢- إبراهيم عبد الله الحسينان (٢٠١٠). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في ضوء نموذج بينتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.
- ٣- إبراهيم حسن الربابعة (٢٠١٦). الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ومدى ممارستهم لها، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج ٤، ع ٤، الأردن.
- ٤- أحمد إبراهيم حجازي (٢٠٠٩). فعالية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تحسين مهارات الكتابة والرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في ضوء الأسلوب المعرفي (الاندفاع/ التأمل)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- ٥- أحمد الزايدي (٢٠١٢). تصور مقترح لمعلم التعليم العام في القرن الواحد والعشرين في ظل تحديات العولمة والتنافسية الاقتصادية والثقافية، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، الجزء الأول، ع ١٢٣.
- ٦- أحمد فلاح العلوان، و خالد عبد الرحمن العطييات (٢٠١٠). العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، جامعة الحسين بن طلال، مج ١٨، ع ٢٤، يونيو.
- ٧- أسامة كامل راتب (٢٠٠٠). علم النفس الرياضية - المفاهيم، التطبيقات، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ٨- اسلام عبد الحفيظ عمارة (٢٠١١). أثر نموذج أبعاد التعلم في تنمية الدافعية والاتجاه نحو التعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، معهد الدراسات، جامعة القاهرة.
- ٩- آصف يوسف (٢٠١٥). الكفايات التعليمية الأساسية لدى مدرسي التربية الوطنية درجة ممارستها ومدى الحاجة للتدريب عليها "دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مج ١٣، ع ٢، دمشق.
- ١٠- آمال شيوخ (٢٠١٣). التوجيه الجامعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز (دراسة على عينة من طلبة جامعة تلمسان)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة أبو بكر بلقايد، الجزائر.

- ١١- أمل عبد المحسن الزغبى (٢٠٠٩). أثر برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في الدافعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببها، جامعة الزقازيق.
- ١٢- أمنية حسن محمد (٢٠١١). النموذج البنائي للعلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وأبعاد التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- ١٣- بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٨). صعوبات التعلم، مكتبة الزهراء، الرياض.
- ١٤- جمال سليمان (٢٠١١). الكفايات التدريسية المتوافرة لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي - تخصص تاريخ في ضوء المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي من وجهة نظرهم - دراسة وصفية تحليلية في جامعتي دمشق و تشرين، مجلة جامعة دمشق، مج ٢٧، ع ٤.
- ١٥- جمانة محمد عبيد (٢٠٠٦). المدرس إعداده وتدريبه وكفاياته، دار صفاء، عمان.
- ١٦- حسين عبد الرحمن التهامي (٢٠٠٨). السلوك الإنساني، الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ١٧- حمود محمد العليمات (٢٠١٠). درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، كلية العلوم التربوية، مج ١٨، ع ٢٤، متاح على الموقع :
- ISSN 1726-6807, <http://www.iugaza.edu.ps/ara/research>
- ١٨- راشد أبو صواوين (٢٠١٠). الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، مج ١٨، ع ٢.
- ١٩- ربيع رشوان (٢٠٠٦). التعلم المنظم ذاتيًا وتوجهات أهداف الإنجاز - نماذج ودراسات معاصرة، عالم الكتب، القاهرة.
- ٢٠- رشدي طعيمة (١٩٩٩). المعلم - كفاياته، إعداده، تدريبه، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ٢١- ريم ميهوب سليمان (٢٠٠٣). أثر برنامج لتعلم مهارات التنظيم الذاتي على الأداء الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- ٢٢- ذهبية العرفاوي (٢٠٠٩). أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز للشعب العلمية والأدبية لدى السنة الثانية ثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة " بن يوسف بن خدة "، الجزائر.

٢٣- ستار جبار حاجي، وعبد المهيمن الديرشوي (٢٠١٤). الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي مادة التاريخ من وجهة نظرهم (دراسة ميدانية في مدارس المرحلة الاعدادية بمركز قضاء زاخو)، مجلة جامعة زاخو، العراق، مج ٢، ع ١٤.

٢٤- سعدة أحمد إبراهيم (٢٠٠٧). دافعية الانجاز . مكتبة النهضة العربية ، القاهرة.

٢٥- سعود بن عيد العنزي (٢٠١٠). معلم المستقبل - خصائصه- مهاراته-كفاياته، متاح على الموقع:

<http://www.dr-saud-a.com/vb/showthread.php?20284>

٢٦- سلاف مشري (٢٠١٤). الاختبار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكيل هوية الأنا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في ظل التوجيه الجامعي، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجزائر.

٢٧- سهير كامل أحمد (١٩٩٩). أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

٢٨- سهيلة محسن الفتلاوي (٢٠٠٣). كفايات التدريس " المفهوم- التدريب- الأداء)، دار الشروق والنشر والتوزيع ، عمان الأردن.

٢٩- شفيق علاونة (٢٠٠٤). الدافعية (محرر) ، علم النفس العام، تحرير محمد الريماوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.

٣٠- صبحي سعيد الحارثي (٢٠١٤). فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على مستوى دافعية الانجاز والتحصيل لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج ٢٥، ع ٩٨٤.

٣١- صوفيا ياسين جاموس (٢٠٠٦). أثر استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي على تنمية مهارات حل المشكلة الحسابية لدى التلميذ ذوي صعوبات تعلم الحساب في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٣٢- عاطف حسن شواشرة (٢٠٠٧). فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل، الجامعة العربية المفتوحة، كلية الدراسات التربوية، فرع الأردن.

٣٣- عبد الرحمن صالح الأزرق (٢٠٠٠). علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، ليبيا.

٣٤- عبد الكريم شنتاوي (٢٠٠٧). الكفايات التعليمية لدى الطالبات المعلمات تخصص معلم مجال (علمي وأدبي) في كلية بعبري، سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمات المتعاونات في مدرسة الظاهر جنوب، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، مج ١، ع ١.

- ٣٥- عبد اللطيف محمد خليفة (٢٠٠٠). الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.
- ٣٦- عبد الناصر الجراح (٢٠١٠). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج ٦، ع ٤.
- ٣٧- عزت جرادات، وذوقان عبيدات، وهيفاء أبو غزالة، وخيري عبد اللطيف (٢٠٠٨). التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- ٣٨- عزة أمين سالم (٢٠٠٦). برنامج لتنمية دافعية الإنجاز لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الوالدية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- ٣٩- عفاف محمد يحيى (٢٠٠٧). دراسة مقارنة لدافعية الإنجاز لدى طلاب المدارس المشتركة وغير المشتركة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الطفولة، جامعة عين شمس.
- ٤٠- علاء إبراهيم زايد (٢٠٠٧). تدريس التاريخ بين التأصيل والتطوير، مكتبة الرشد، الرياض.
- ٤١- علاء الدين السيد خالد (٢٠٠٧). فاعلية برنامج ارشادي لخدمة الفرد في رفع مستوى الدافعية للإنجاز لعينة من طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.
- ٤٢- عمار الفريجات (٢٠١٣). مدى مساهمة التربية العملية في اكساب طالبات تخصص تربية الطفل في كلية عجلون الجامعية للكفايات التدريسية من وجهة نظرهن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج ٢١، ع ١٤.
- ٤٣- عيد عبد الغني الديب (٢٠٠٧). تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد معلم التاريخ في ضوء أدواره الجديدة في عصر المعلومات، المؤتمر العملي الرابع، الدولي الأول (جودة كليات التربية والإصلاح المدرسي، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي).
- ٤٤- غريب عبد الرحمن نور الدين (٢٠١٦). برنامج مقترح قائم على التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، ع ٢٠.
- ٤٥- فرج عبد القادر طه (٢٠٠٩). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، دار الغريب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ٤٦- فوزي محمد جبل (٢٠٠١). علم النفس العام، المكتب الجامعي الحديث، مصر.
- ٤٧- فوزية أحمد سويسي (٢٠٠٧). تقنين اختبار الدافع للإنجاز للأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الفاتح، ليبيا.

- ٤٨- قاسم محمد خزعلي، عبد اللطيف عبد الكريم مومني (٢٠١٠). الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص، مجلة جامعة دمشق، مج ٢٦، ع ٣.
- ٤٩- لونا حدة (٢٠١٢). علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس (دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة أكلى محند أولحاج البويرة، الجزائر.
- ٥٠- مجدي أحمد محمد عبد الله (٢٠٠٣). السلوك الاجتماعي وديناميكية محاولة تفسيرية، دار المعرفة الجامعية.
- ٥١- محمد إبراهيم الغزيوات (٢٠٠٠). تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، عدد ٢.
- ٥٢- محمد الرفوع، ومحمد السفاضة، وماهر الدرايع (٢٠٠٤). أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الانجاز والتحصيل الدراسي لدى بطيء التعلم في المدارس الأساسية بالأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين.
- ٥٣- محمد الشايب وزاهي منصور (٢٠١١). قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع ٤، عدد خاص بملتقى التكوين بالكفايات في التربية.
- ٥٤- محمد حسن الطروانة (٢٠١٥). الكفايات التدريسية لدى الطلبة المعلمون المتدربون في المدارس المتعاونة من وجهة نظر المعلمين المتعاونين، مجلة دراسات العلوم التربوية، مج ٤٢، ع ٣، عمان الأردن.
- ٥٥- محمد سعيد حسب النبي (٢٠١٢). كفايات معلم اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين، المؤتمر الدولي السنوي للغة العربية المجلس الدولي للغة العربية، (العربية لغة عالمية- مسئولية الفرد- المجتمع) بيروت، لبنان، الجزء الثاني.
- ٥٦- محمد محمود بني يونس (٢٠٠٧). سيكولوجية الدافعية والانفعالات، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٥٧- محمود محمد الحيلة (٢٠٠٠). طرائق التدريس واستراتيجياتها، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

٥٨- محمود مصطفى السيد (٢٠١٢). استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتيًا لعلاج الضعف في مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

٥٩- مصطفى دعمس نمر (٢٠٠٩). إعداد وتأهيل المعلم، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٦٠- مصطفى قسيم الهيلات ، وعبد الله محمد رزق، وأحمد يوسف الخواجا (٢٠١٥). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا- دراسة مقارنة بين عينة من الطلبة الموهوبين والطلبة غير الموهوبين، المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين " نحو استراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين"، كلية التربية، جامعة الامارات العربية المتحدة، في الفترة ١٩- ٢١ مايو.

٦١- مصطفى محمد كامل (٢٠٠٣). بعض المتغيرات المرتبطة بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى العينة من طلاب الجامعة، المؤتمر العلمي الثامن " التعلم الذاتي وتحديات المستقبل، (١١- ١٢ مايو)، كلية التربية ، جامعة المنيا ، مصر.

٦٢- مصطفى محمد كامل(٢٠٠٥). مقرر مقترح للتدريب على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في ضوء وثيقة المستويات المعيارية للتعلم، المؤتمر السابع عشر، مناهج التعليم والمستويات المعيارية، جامعة عين شمس مج ١، ٢٦- ٢٧ أغسطس.

٦٣- مليكة بكير (٢٠١١). الاتجاه نحو العمل الإرشادي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

٦٤- نايف بن عضيف العصيمي (٢٠١٢). برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد في مادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

٦٥- نبيل عيد الزهار (٢٠٠٨). أثر استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا على فاعلية الذات لدى طالبات ذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية بالزقازيق، ع٦١.

٦٦- هشام عويضة (٢٠٠٨). تطوير أداء المعلم كفايات التعليم والتأهيل المتواصل والإشراف، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.

٦٧- هناء عبده عباس (٢٠١٢). أثر التفاعل بين استراتيجيات التدريس واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا والأسلوب المعرفي على التحصيل في مادة العلوم لدى طلاب المرحلة الإعدادية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، جزء ٢، مج ١٥، ع ٤، مصر.

- ٦٨- هيثم يوسف راشد أو زيد (٢٠٠٥). أثر برنامج تدريبي في تنمية الدافعية للإنجاز الدراسي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- ٦٩- وحيد السيد وجمال سليمان (٢٠٠٨). فعالية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج ١٦، ع ٦٨.
- ٧٠- وسيلة زروالي (٢٠٠٣). العلاقة بين الرضا عن التوجيه والدافع للإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.
- ٧١- ولاء عاطف عبد المحسن (٢٠١٥). فاعلية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات الإبداع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، مج ١٨، ع ٨.
- ٧٢- وليد السيد شوقي شفيق (٢٠٠٩). طرق المعرفة الاجرائية والمعتقدات المعرفية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.
- ٧٣- ياسرة محمد هديوس، ومعمر أرحيم الفراء (٢٠١٠). أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم على مستوى دافعية الانجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ بطيء التعلم، مجلة جامعة الأزهر بغزة، مج ١٣، ع ١، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة.
- ٧٤- يوسف قطامي، ونايفة قطامي (٢٠٠١). سيكولوجية التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- 75-Al-Sharif, E. (2010). Evaluation of Student, Teacher Teaching Competencies in the Curricula and Teaching Methods of Motor Expression in the Light of Quality Academic Standards, **World Journal of Sport Sciences**, 3 (S): 331-358.
- 76-Anderton, B. (2006). Using the online course to promote self-regulated learning strategies in preserves teachers, **Journal of interactive online learning**, 5 (2), 156-177.
- 77-Bandura, A. (2006). Toward a Psychology of human agency, **Perspectives on Psychological Science**, 1. 164- 180.

- 78- Bembenutty, H. (2006). Self-regulation of learning, **Academic Exchange Quarterly**, 10 (4), 221- 248.
- 79- Bhargava, A. and Pathy, M.(2011). Perception of Student Teachers about Teaching Competencies, **American International Journal of Contemporary Research**, 1(1). 77-81.
- 80- Ellis, & Zimmerman, B.J. (2001). Enhancing Self- Monitoring During self - Regulated learning of speech. In H. J Hartman (Ed), **Metacognition in Learning and Instruction: Theory, Research, and Practice**, Netherlands, Kluwer Academic Publishers, Pp. 205- 228.
- 81- Garavalia, L., Scheuer, D., & Carroll, C. (2002). Comparative analysis of first- and Third- Year Pharmacy student is perceptions of student- regulated learning strategies and motivation, **American Journal of pharmaceutical Education**, 66. PP 219- 223.
- 82- Judd, J. (2005). **The relationship between self-regulatory learning strategies and the academic achievement of high school chemistry students**, Unpublished Thesis in the university of Hawaii, USA.
- 83- Mousoulides, N., & Philippou, G. (2005). Students Motivational beliefs, self-regulation strategies and mathematics achievement, **Psychology of Mathematic Education**, 3. 321-328.
- 84- Montalvo, F. T., & Gonzalez Torres, M., C. (2004). Self-regulated learning: Current and future directions. **Electronic Journal of Research in Educational Psychology**, 2 (1). 1-34 .
- 85- Nota, L. Soresi, S. & Zimmerman, B. (2004). Self- regulation and academic achievement and resilience: A longitudinal study, **International Journal of Educational Research**, 41. 198-215
- 86-Paris, S. G. & Winograd, P. (2001). **The role of self-regulated learning in contextual teaching: Principles and practices for teacher preparation**, A commissioned paper for the U.S. department of education project: Preparing teachers to use contextual teaching and learning strategies to improve student success in and beyond school, (pp. 1-23).

- 87- Pintrich, P.R. & Schunk, D. H. (2004). Motivation in education: **Theory, research and applications**, Englewood Cliffs, NJ: 2nd edition Prentice Hall Merrill.
- 88-Ruohotie ,P (2002): **Motivation and Self- regulation in learning**: Theoretical Understanding for Learning in the Virtual University, Finland :RECE,pp.37-70.
- 89-Schreiber, J. B. (2004). A path analytic model of the effect of epistemological beliefs and retrieval tactics on test performance, **Paper presented at the American Educational Research Association, San Diego, CA.**
- 90- Wolters, C. (2003). Regulation of Motivation: Evaluating an Underemphasized Aspect of Self-Regulated Learning, **Educational Psychologist**, 38, 4. 189-205.
- 91- Zimmerman. B.J.(2008). Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background. Methodological Developments, and Future Prospects, **American Educational Research Journal**, 45 (1).166-184.
- 92-Yeung, W. (2001). The Performance of Pre-Service Student Teacher (Physical Education) During Teaching Practice in Hong Kong, **A paper Submitted for Discussion at 21International Seminar for Teacher Education (ISTE)**, College of Education, Kuwait.