

الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المنظم ذاتياً
Teaching competencies required for primary school teachers
In light of self-organized learning

أ.م.د. حيدر محسن سلمان الشويلي

كلية التربية للعلوم الصرفة، جامعة ذي قار - العراق

تاريخ الاستلام: 2020/11/07 تاريخ القبول: 2021/03/29 تاريخ النشر: 2021/08/20

ملخص: يهدف البحث الحالي إلى معرفة " الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المنظم ذاتياً "، ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وتم بناء أداة البحث وهي الاستبانة وتكونت من (58) فقرة ووضع امام كل فقرة ثلاثة بدائل وهي (متوفرة، متوفرة إلى حد ما، غير متوفرة)، وتأكد الباحث من صدق الاداة والثبات ومن القوة التمييزية، وطبق الباحث اداة بحثه على عينة من معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة ذي قار/قسم تربية الرفاعي بلغت (600) معلماً. للعام الدراسي (2016-2017) وبعد تطبيق الأداة وتفرغ البيانات وتحليلها ومعالجتها احصائياً ببرنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، توصل الباحث إلى جملة من النتائج كان من أبرزها:

1. إن مستوى توافر الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المنظم ذاتياً كان سلبياً بشكل عام.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) في الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المنظم ذاتياً وفقاً لمتغير التخصص (علمي، انساني). وفي ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بتوصيات عديدة منها: الاستفادة من أداة البحث الحالي في تقييم أداء المعلمين وبما يتواءم وطبيعة الأهداف التربوية. وإقامة دورات تدريبية تطويرية، أو حلقات نقاشية، أو ورش عمل من قبل مركز طرائق التدريس والتدريب للمعلمين. واستكمالاً للبحث الحالي، يقترح

الباحث مقترحات عديدة منها : إجراء دراسة لتقويم أداء تدريسي الجامعة في ضوء التعلم المنظم ذاتياً.

الكلمات المفتاحية: (الكفايات ، المرحلة الابتدائية ، التعلم المنظم الذاتي)

Abstract : The research aims to identify the "teaching competencies necessary for the teachers of the primary stage in the light of self-organized learning." To achieve this, the researcher relied on the analytical descriptive approach. The research tool was constructed and consisted of (58) paragraphs, The researcher applied a sample of primary school teachers in Dhi Qar / Al-Rifai Education Department to 600 teachers. For the academic year (2016-2017) and after the application of the tool and the unloading of data and analyzed and processed statistically statistical program of social sciences (SPSS), the researcher reached a number of results, the most prominent of which:

1. The level of availability of teaching competencies required for primary school teachers in the light of self-organized learning was generally negative.

2. There are no statistically significant differences at the level of (0,05) in the teaching competencies required for primary school teachers in the light of self-organized learning according to the specialization variable (scientific, human). In light of the findings of the current research, the researcher recommends several recommendations, including: Utilizing the current research tool to evaluate the performance of teachers in a manner consistent with the nature of educational goals . and Conducting development training courses, seminars or workshops by the Center for teaching and training methods for teachers. In addition to the current research, the researcher suggests several suggestions, including: Conducting a study to evaluate the performance of university education in the light of learning and self-organized learning .

Key words: (competencies, elementary level, self-organized learning)

مقدمة:

ظهرت لدينا الكثير من التطورات التي يشهدها عصرنا الحاضر والتي قدمت لنا كماً من المعلومات التي أغنت الحياة إذ كان للطالب والمعلم نصيباً وافراً منها ، إذ لم يعد المعلم مجرد وسيلة لنقل المعلومات ، بل تعدت هذه الوظيفة إلى أبعد من ذلك . ولم يعد هذا التطور حكراً على الدول المتقدمة ، بل إن الكثير من التربويين مازالوا يعتقدون الآمال على جامعاتهم في خلق الثقل الحضارية المطلوبة وتبيين اتجاهات فلسفية تدعو إلى التحديث والتجديد من اجل مواجهة أزمة التربية من طريق تحرير البرامج الدراسية وطرائق تدريسنا من كل ما يعيق قوى الخلق والإبداع لدى الطلبة والتخلص من الثنائية التي تفصل بين التخصص الدقيق والثقافة العامة وبين المواد العلمية الصرفة والإنسانيات (مرعي ، 2009: 21). فأخذت الدول تتسابق فيما بينها من أجل التفوق في المجال العلمي والتقني ، ولتحقيق ذلك فإن الدول المختلفة اتخذت من التربية أداة لتحقيق التفوق العلمي.

فمع التقدم العلمي السريع تتطور الوسائل والاساليب والتي تتيح للتربية تحقيق أهدافها، ويعد التعليم من أشرف المهن وأدقها إذا أُدبرت هذه المهنة بشكل ناجح وسليم ، وهي تكون مقدسة بين المهن الأخرى لأنها الموجه لباقي أغلب المهن في المجتمع ، فهي المهنة الوحيدة التي تستطيع أن تطعم أمة أو شعباً بأسره بطابع معين على وفق قيم وأهداف معينة وهي بحق أم المهن الأخر نظراً لما تتركه من الآثار على أصحاب تلك المهن (وقد دلت تجارب الأمم والشعوب على مرّ العصور، بأنه كلما ارتفع مستوى التعليم كماً ونوعاً ازدادت الأمم تقدماً وريقاً) (جريو، 2000 : 52).

ويرى بعض المربين حتمية وجود المعلم بوصفه طرفاً أساساً في عملية التعليم سواء استهدفت العملية تخريج العلماء أم الصناع إذ يقولون ان الصنائع لا بد لها من معلم وليس المعلم فحسب بل المعلم الجيد المطلوب لتحقيق النتيجة الأفضل فيقول: "على قدر جودة التعليم وملكة المعلم يكون حذق المتعلم". (سلامة ، 2001: 23).

ويؤكد بعض العلماء على أهمية المعلم بقولهم: أن المعلم متصرف في قلوب البشر ونفوسهم وأن أشرف مخلوق هو الإنسان وأن أشرف شيء في الإنسان قلبه والمعلم مشغول بتكميله وتطهيره و سياقته إلى القرب من الله عز وجل (مهدي ، 2002: 61) ، لذلك شهدت التربية أسساً جديدة لتطبيق النظام التربوي الحديث وإتباع الكفايات التدريسية في عملية إعداد الكوادر العلمية والتربوية.

ولأن المعلم في نظر الكثيرين يعد مفتاح التربية ، والمحرك الأساس لها ، إلا أن هذا كله لن يحقق الأهداف التربوية على النحو الكامل ما لم يتوفر المعلم الماهر القادر على توظيف كل هذه التجديدات.

وبما أن ما للكفايات من أهمية في عملية الإعداد والتأهيل لكل من يقوم بعملية التدريس لذا فإن عملية تزويد الدارسين الذين سيصبحون تدريسيي المستقبل بالحقائق الأساسية حول هذه الكفايات عناصر الموقف التعليمي جميعها، لغرض تزويدهم بالمهارات الضرورية لزيادة فاعليتهم في التعامل مع الطلبة.(الطريحي ، 2012: 13)

وعليه أخذ التربويون يرون الى جزءاً كبيراً من مسؤولية التعلم يقع على عاتق المعلم وجعلها أكثر فاعلية واستقلالا وحيوية ونشاطا ، كما ان على المعلم أن يبذل جهداً خاصاً في تزويد الطلبة بالاستراتيجيات اللازمة التي تمكنهم من اكتساب المعلومات بأنفسهم ومن ثم تنظيمها بشكل يمكنهم من فهمها والاحتفاظ بها وتوظيفها في الوقت

المناسب (زغبوش, 2005: 94) , وأن اكتساب الطلبة عمليات التنظيم الذاتي للتعلم ينظر اليه على أنه من الاهداف الرئيسة للتعلم وفي الوقت نفسه يكون التعلم المنظم الذاتي شرطاً حيوياً للاكتساب الناجح في المدرسة وصولاً الى الجامعة والعمل. (التميمي, 2010: 6)

ويتضمن التعلم المنظم ذاتياً الجانب المعرفي إذ يتمثل في عملية تجهيز المعلومات وتنظيم عملية التعلم وتنظيم الذات، والجانب الدافعي الذي يتمثل في التوقع والقيمة أو الأهمية وهي معايير داخلية نفسية تحدد السلوك التنظيمي وتحدد ما يجب تنظيمه والجانب الدافعي يختص بتفسير لماذا المتعلم بهذا السلوك. (273: 2003, Rozenduale)

وتكمن أهمية التعلم المنظم ذاتياً في نوع الطلاب الذين يسعى الى تكوينهم , فالتعلم المنظم ذاتياً يظهر مزيداً من الوعي بمسؤوليته من أجل تعلم ذي معنى ومراقبة الاداء الذاتي, كما أن التعلم المنظم ذاتياً يساهم في جعل الطالب لديه دافعيه ومثابره واستقلالية وانضباط ذاتي وثقه في نفسه يستطيع من خلالها استخدام استراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم التي وضعها لنفسه (حافظ وعطيه, 2006: 12)

ولهذا فإن أهمية التعلم المنظم ذاتياً تكمن أيضاً في وظيفته الفاعلة والأساسية في مجال التربية الذي يعزى الى كونه يساعد في تنمية مهارات التعلم مدى الحياة, والذي يُعد من أهم الأهداف التربوية الحالية , وذلك لتركيزه على شخصية المتعلم بوصفه مشاركاً نشطاً وفعالاً في عملية التعلم (الحسينان, 2010: 19) كما يعد أهم أساليب التعلم التي تتيح توظيف مهارات التعلم بفاعلية عالية مما يساهم في تطوير الانسان سلوكيا ومعرفيا ووجدانيا, وتزويده بسلاح هام يمكنه من استيعاب معطيات العصر القادم, وهو

نمط من أنماط التعلم الذي نعلم فيه التلميذ كيف يتعلم ما يريد بنفسه أن يتعلمه حيث ان التلميذ في هذه الطريقة هو معلم نفسه (نبهان, 2008: 102).

مشكلة البحث :

لا تزال مسألة إعداد المعلم من الأمور المهمة التي شغلت أفكار التربويين في كل أنحاء العالم ، وذلك لان التربية شهدت مجموعة من المتغيرات والتقدم العلمي الحاصل في العلوم المختلفة، وكان من الطبيعي أن تشمل هذه التغيرات مجال إعداد المعلمين، ومن هنا كانت الحاجة إلى فهم دقيق وإعادة نظر في الخطط التربوية بشكل جديد يتماشى مع متطلبات العصر حتى يؤدي المعلمين رسالتهم التعليمية بإتقان وفاعلية ، والتي تحظى بأولوية من حيث العناية في العديد من البلدان المتقدمة وبما ينسجم مع نظمها.

كما يمكن أن يكون سبب اختيار هذا البحث هو انخفاض مستوى الطلبة أولاً وأداء المعلم ثانياً فهناك مجموعة كبيرة من أساتذتنا يؤمنون بهذه الحقيقة، لذا أصبح المطلب ملحاً إلى وجود معلم متمكن، لأنه أحد الأعمدة للعملية التعليمية التي تتوقف على كفاياته وقدرته.

والمشكلة التي نبحث عنها هي تحديد الكفايات التدريسية اللازمة للمعلم، وقد كانت بارزة في العملية التربوية التي تتطلب إعداد الكوادر المتخصصة في هذا المجال، وما تقوم به التربية من تحقيق التطور للكفاية العلمية للأفراد والمجتمعات وذلك لأن التربية وسيلة استمرار المجتمع عن طريق الحفاظ على ثقافته وتجديدها ، وهي في الوقت نفسه ضرورة اجتماعية داخل عملية التطور الحاصل في مجالات العملية التربوية والتعليمية جميعها، (شعيب، 2008 : 10-15).

كما لمس الباحث مشكلة بحثه من طريق زيارته لعدد من المدارس في محافظة ذي قار، وملاحظته لعدد من المعلمين عند قيامهم بأداء ادوارهم داخل الصف التباين الواضح في اداء المعلمين، أي هناك معلمين لديهم الكفاية في الأداء داخل الصف وتقريب المادة،

وهناك بعض المعلمين لا يمتلكون الكفاية اللازمة للقيام بهذا الدور المهم الذي يؤثر على تطور مستوى التلاميذ من جميع جوانبه.

أسئلة البحث

1. ما طبيعة الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المنظم ذاتياً ؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير التخصص ؟

أهمية البحث :

تتجلى أهمية البحث الحالي من طريق ما يأتي :

1. يكتسب البحث الحالي أهميته من أهمية المرحلة الابتدائية فهي المؤسسة التعليمية التي يلتحق بها الأطفال إلزامياً، ليتم اعدادهم بها إعداداً سليماً منذ البداية، وإعدادهم للمراحل الدراسية الأخرى.

2. يقدم البحث الحالي للقائمين على التعليم في العراق تقييماً غير مباشر، فضلاً عن ذلك فإن ما يمكن أن يتوصل إليه البحث من نتائج نتيجة التطبيق الميداني الذي تقوم به الدراسة وأخذها لآراء عينة من مجتمع البحث، فقد تفتح هذه النتائج الباب للمؤسسات ذات العلاقة ولاسيما وزارة التربية ومديريات التربية للأخذ بها واعتمادها وتعميمها على كل مدارس العراق وتقديم ما يمكن تقديمه من أجل ذلك.

3. يسهم البحث الحالي في زيادة الاهتمام بتلميذ المرحلة الابتدائية وخاصة الفئة العمرية الاساسية وعلى الاخص الصفوف الاولى الابتدائية.

هدف البحث: يهدف البحث الحالي إلى :

1. قياس الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المنظم ذاتياً.

2. التعرف على الفروق في استجابات عينة البحث حسب متغير التخصص (علمي، انساني).

حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على:

- 1- عينة من معلمي المرحلة الابتدائية.
- 2- عدد من المدارس الابتدائية التابعة الى مديرية تربية محافظة ذي قار.
- 3- العام الدراسي 2016 - 2017 .

تحديد المصطلحات :

1- الكفايات التدريسية

عرفها (الكيلاني، 2002) بأنها : "مجموعة المعارف والمعلومات وأنماط السلوك التي يمتلكها المشرف التربوي في أثناء الموقف التعليمي وبشكل يمكن ملاحظتها وقياسها على وفق أداة المدرسة". (الكيلاني، 2002: 33)

عرفها (مرعي، 2002) بأنها: "جميع المهارات والقدرات التي يحتاجها المدرس في أثناء الموقف التعليمي وتساعد في تنظيم هذا الموقف التعليمي" (مرعي، 2002: 34) .
التعريف النظري: هي مجموعة من المهارات والقدرات التي يستخدمها المعلم أثناء التعليم لتحقيق أهداف محددة.

التعريف الإجرائي: هي قدرة المعلم وتمكنه من أداء سلوك معين يرتبط بمهامه التدريسية وتتكون من معارف ومهارات واتجاهات وقيم معينة.

2- التعلم المنظم ذاتياً :

عرفها (غبانين، 2001): "التعلم الذاتي عملية تهدف الى زيادة قدرة الطالب على تحمل المسؤولية في تعلمه , ومساعدته ليصبح متعلما مستقلا, سواء بتوجيه مباشر , او غير مباشر من المعلم , ويهدف ايضا الى تزويد المتعلم بأساليب التفكير , والتعلم باتجاهات ذهنية نحو استقلالية العمل الذهني. (غبانين، 2001, 13)

عرفها (القصيمي, 2004): "التعلم الذاتي بأنه "التعلم الذي يوجه كل فرد وفقاً لميوله وحركته الذاتية وخصائصه بطريقة مقصودة ومنهجية منظمة . " (القصيمي, 2004: 24)

التعريف النظري: مجموعة النشاطات الذاتية, العقلية والمعرفية المنظمة التي تعالج المواد الدراسية لغرض تحقيق التسريع في الفهم والاكتساب والاستيعاب للمعلومات والخبرات.

التعريف الإجرائي: هي مجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على استجاباتهم عن فقرات المقياس المعد لأغراض هذا البحث.

جوانب نظرية

1- الكفايات التدريسية (نشأة الكفايات):-

تعود جذور الكفايات إلى أواخر القرن التاسع عشر اذ استخدم مدخل الكفايات في أعداد الممرضين والمهندسين والمحامين ومديري المدارس، كما استخدم في تعليم العلوم الاجتماعية والطبيعية والإنسانية في الجامعات البريطانية وكليات الفيزيون وجامعة (وسكانس) واستخدم أيضاً في أعداد المكتبيين في جامعات عدة منها جامعة كاليفورنيا ولوس أنجلوس، وسيركيوز، وبافلو، وغيرها (التميمي، 2005: 20).

ودخل مفهوم الكفاية إلى الأدب التربوي في الستينيات من القرن الماضي، إذ ظهرت أولى برامج تدريب المعلمين في أمريكا ضمن حركة تربية المعلمين على أساس الكفاية وقد كان هذا المفهوم مستخدماً قبل ذلك في الميادين الصناعية والاقتصادية وغيرها، وتقوم حركة التربية القائمة على الكفايات على توصيف الكفايات مستخدمة المنهج التحليلي للأدوار والمهام التي يقوم بها المعلم، وتحديد القدرات والمهارات والمعارف التي يحتاجها المعلم ليقوم بأداء تلك الأدوار على الوجه الأكمل (الأزرق 2000: 220).

ولكون هذه الحركة تستند إلى أسس نظرية متميزة ورسنية جعلتها أكثر فعالية من البرامج التقليدية فيما يتعلق بمتطلبات واتجاهات العصر الحديث ، الذي يتميز بالتطور

العلمي والتقني السريع، وتفجر المعرفة وغزارتها وسرعة انتشارها في المجتمعات وفي التعلم الجماهيري (Mass – Education) ساعدت جميعها على تبني اتجاه تربية المعلمين القائم على الكفايات ، حيث جاء كمطلب جماهيري يدعو الى مردود أفضل للعمليات التعليمية (Felder1978 , P40) .

مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية :

تعددت مصادر اشتقاق الكفايات من باحث لآخر بحسب هدف كل دراسة وطبيعتها، وقد ساعد على هذا التعدد ما أوصى به الخبراء من ضرورة استخدام أكثر من مصدر وإتباع أكثر من أسلوب لتحديد الكفايات واشتقاقها، ضمناً لعمل أكثر دقة وأسلم منهجاً وأشد موضوعية ومن المهم في الأمر أن يكون هذا التعدد استجابة لضرورة أو تلبية لحاجة أو توجيهاً لدقة.

ولكن على الرغم من هذا التعدد في مصادر اشتقاق الكفايات بصفة عامة، والكفايات التدريسية بصفة خاصة إلا أنه يمكن استخلاص أبرز المصادر التي اتفق عليها (هاشم، 2005: 28)

1. قوائم تصنيف الكفايات (القوائم الجاهزة): حيث توجد في ميادين التدريب القائم على الكفايات التربوية والتعليمية محاولات علمية جاهزة تحدد الكفايات في ميادين مختلفة
2. البرامج الأخرى والدراسات والبحوث: يمكن استقطاب برامج المؤسسات التعليمية والتربوية في بلاد أخرى للاستعانة بها كما يمكن فحص الكتب والأدبيات المختلفة المتعلقة بموضوعات التدريب المبني على الكفايات المهنية.
3. تحليل المهام: ويقصد به الوصف الدقيق لأداء المعلم ثم يترجم هذا الوصف إلى كفايات محددة.
4. رصد أداء نموذجي وتحليله: ويقصد به ملاحظة أداء مجموعة من المعلمين المشهود لهم بالكفاءة في مجال العمل وتسجيل نتائج هذه الملاحظة تسجيلاً

منظماً بحيث ترصد السلوكيات النموذجية لكل معلم وفي ضوء ذلك يمكن تحديد الكفايات المهنية المطلوبة لأداء العمل.

5. ترجمة محتوى المقررات الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها إلى عبارات

تحدد الكفايات المهنية التي ينبغي أن تتوفر عند المعلم ليقوم بتدريس هذه المقررات

6. دراسة احتياجات الطلاب واحتياجات المجتمع المحيط بالطلاب حيث

تترجم قيم وطموحات الطلاب إلى كفايات مهنية يجب أن تتوفر عند المعلم الذي يتصل بهم.

7. استطلاع رأي الأطراف المعنية مثل: جمع آراء المهتمين، والمستفيدين

من العملية التعليمية، وأولياء الأمور الطلاب وغيرهم، وسؤالهم عن المهارات الواجب توافرها لدى المعلم. (عبد الرشيد، 2010: 173)

أنواع الكفايات:

قسمت الكفايات على أنواع متعددة فمنهم من قسمها على ثلاثة أنواع (كفايات معرفية، وكفايات أدائية، وكفايات إنجازية) وامتلاك المعلم للكفايات المعرفية يعني أنه يمتلك المعرفة اللازمة للعمل من دون أن يكون هناك مؤشر على أنه يمتلك القدرة على الأداء.

أما امتلاك المعلم للكفايات الأدائية فيعني أنه قادر على إظهار قدراته على ممارسة مهارات التعليم المتعددة من دون أن يعني ذلك مؤشراً على أن المعلم قادر على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء طلبته ، وهذا هو الهدف الأساس للتعليم لذلك يقال إن المعلم صاحب كفاية إذا امتلك القدرة على إحداث التغيرات المرجوة في سلوك المتعلمين، لا مجرد امتلاك المعرفة ، وقد يمتلك معلم ما المعارف والأساليب الضرورية جميعها ، وقد يكون قادراً على أداء مهارات التعليم المطلوبة من دون أن يكون فاعلاً في إحداث النتائج أو كفايات الإنجاز (الحيلة ، 2001 : 432). ويوجد هناك نوعان من الكفايات التي حددتها جامعة هاوستن، هما :

أ- الكفايات العامة التي تعكس السلوكيات التدريسية التي تعد أساس كل معلم لكي يكون فعالاً بغض النظر عن مجال الموضوع الذي يدرسه أو مستواه (ابتدائي أو ثانوي) وتشتق هذه الكفايات من فرضيات تخص التعليم والتعلم والنمو الآن .

ب- الكفايات الخاصة، التي تصف السلوكيات وتعد أساسية لتعليم فعال للموضوع أو المستوى التعليمي وتبنى عادة من الكفايات العامة ، وتشتق بدرجة أكبر من فرضيات أو معرفة خاصة بعلم متخصص .

برامج أعداد المعلمين القائم على الكفايات:

إنمازت برامج المعلمين القائمة على أساس الكفايات بالسمات الآتية:-

- 1- السمات المتعلقة بالأهداف التعليمية وتكون الأهداف محددة سلفاً بشكل واضح ويشترك المتعلم في تحديدها.
- 2- السمات المتعلقة بأساليب الإعداد. لا بد من توافر الفرص للتدريب على الكفايات في المجال الميداني، ولا بد من مراعاة الفروق الفردية ، والتركيز على الممارسة العملية ، والوقت غير مهم بل المهم هو امتلاك القدرة على العمل.
- 3- السمات المتعلقة بالدور الفعال للمتعلم، إذ تدور حركة الكفايات على المتعلم، وتؤكد على طرائق التعلم، والتعليم بالمجاجة والتعليم بالمراسلة، والتعليم الموجه ذاتياً وينحصر دور المعلم في أنه منظم لعملية التعلم وتكون الدافعية في حركة الكفايات داخلية.
- 4- السمات المتعلقة بالتقويم :

تتم عملية التقويم بدلالة الأهداف والقدرة على العمل ولادخل للوقت في عملية التقويم ويؤكد على التقويم المرحلي والتقويم الختامي، والتقويم الذاتي، ويتنافس المتعلم مع ذاته (مرعي، 2002 : 247) .

2- التعلم المنظم ذاتياً:

يشير التعلم المنظم ذاتياً إلى العملية التي يقوم بها الطالب بتنشيط معارفه وسلوكياته وعواطفه بشكل منظم نحو تحقيق أهدافه ويرى زيمرمان (Zimmerman, 1989) أن التعلم المنظم ذاتياً الدرجة التي يكون فيها الأفراد مشاركون إيجابيين من الناحية السلوكية والدافعية وما وراء المعرفة في عملية تعلمهم. (التميمي, 2010: 42). وقد أشار جول (Jule, 2004) الى ان التعلم المنظم ذاتياً يسهم بشكل أساس في تحكم المتعلم في عملية التعلم فمن خلاله يقوم الطلاب بتحديد أهدافهم ويختارون الاستراتيجيات التي يمكن ان تسهم في تحقيق تلك الأهداف ثم ينفذون تلك الاستراتيجيات ويراقبون تقدمهم نحو تحقيق تلك الاهداف. (Jule , 2004: 235).

ويطلق على التعلم المنظم ذاتياً (Self-Regulated Learning) العديد من المصطلحات المترادفة ومنها التعلم الموجه ذاتياً (Self Directed Learning) والتعلم الذاتي (Self Learning) والتعلم النشط، والتعلم الاستقلالي (الصريفى, 2008: 47).

أبعاد التعلم المنظم ذاتياً :

تستند أبعاد التعلم المنظم ذاتياً على استخدام العديد من الأسئلة التي يطرحها المتعلم لضبط تعلمه وتفاعله مع المهارات المراد تعلمها فيشير جول (Jule, 2004) الى أن السؤال الذي يطرحه المتعلم (لماذا أتعلم؟) يقصد به دوافع التعلم في حين يقصد بالسؤال (كيف أتعلم؟) الأساليب المستخدمة للتعلم وإذا كان التعلم المنظم ذاتياً يعرف بأنه (العملية التي يستطيع الطلاب من خلالها توجيه وإدارة أفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم الرامية إلى تحقيق الأهداف المأمولة) فإنه قد وضعت مجموعة من العمليات تحدد أبعاد التعلم المنظم ذاتياً والجدول رقم (1) يوضح تلك الأبعاد.

جدول (1) يمثل أبعاد التعلم المنظم ذاتياً

مواضيع التعلم	أساليب المتعلم التنظيمية	العمليات الثانوية للتنظيم الذاتي
لماذا أتعلم؟	اختيار المشاركة	الكفاءة الذاتية للأهداف الذاتية
كيف أتعلم؟	اختيار الطريقة	استخدام الإستراتيجية
متى أتعلم؟	اختيار الحدود الزمنية	إدارة الوقت
ما الذي ينبغي تعلمه؟	اختيار النتائج	ملاحظة الذات - تفاعل الذات - الحكم على الذات
أين أتعلم؟	اختيار الموضع	الترتيب البيئي
مع من أتعلم؟	اختيار الزميل أو النموذج أو المعلم	طلب المساعدة

أن الجدول السابق ينقسم إلى أعمدة وصفوف فإذا تم تناوله من جانب الأعمدة : في العمود الأول " مواضيع التعلم " أو " الأسئلة التعليمية "، وتتناول الأسئلة التي يطرحها المتعلمون حول عملية التعلم أما العمود الثاني فيشمل على ما يشير إليه العمود الأول من تفسير مما تشير إليه الأسئلة من علاقات أما العمود الأخير فيشمل جوانب متعددة من العمليات الخاصة بالتعلم المنظم ذاتياً مثل : ملاحظة والحكم على الذات والكفاءة الذاتية والأهداف الذاتية وغيرها من المفاهيم المرتبطة بالتنظيم الذاتي للتعلم (التميمي، 2010: 50-51).

النظريات التي فسرت التعلم المنظم ذاتياً هي:-

1. نظرية باندورا :

أن نظرية باندورا في التعلم المعرفي الاجتماعي وثيقة الصلة بالدافعية والتعلم المنظم ذاتياً. إذ يرى باندورا أن الطلبة القادمين إلى المدرسة لديهم القدرة والرغبة في التقليد، فما ينبغي فعله للطلبة ليس تلقينهم المواد وكيفية أداء المهمات، ولكن ينبغي أن يتوفر لهم

نموذج يستطيعون تقليده، فالمعلمون ينبغي أن يكونوا نماذج بقدر المستطاع ليكون سلوكهم قوة دافعة لسلوك الطلبة

ويرى باندورا أيضاً أن المعرفة الذاتية يمكن الحصول عليها من المعلومات التي تنتقل من الخبرات الشخصية والاجتماعية، وهناك أربعة مصادر متوفرة للطلبة، وهي إنجاز الأداء، والخبرة البديلة، والاقناع اللفظي، والاستثارة العاطفية. (غباري، 2008: 91-92)

تتضمن النظرية المعرفية الاجتماعية ثلاث عمليات للتنظيم الذاتي للتعلم وهي :

أ- التبادلية الثلاثية :

تفترض النظرية المعرفية الاجتماعية وجهة نظر مقترحة للتعلم المنظم ذاتياً بوجود علاقة ثلاثية سببية متبادلة التأثير في عمليات التنظيم الذاتي للتعلم.

وطبقاً لباندورا (1977-1986) فقد صنف ثلاث عمليات وهي : الشخصية - السلوكية - البيئية لكونها محددات للتعلم المنظم ذاتياً وترى هذه النظرية أن التعلم المنظم ذاتياً لا يتحدد فقط بالعمليات الشخصية وإنما أيضاً بالنشاطات السلوكية والبيئية في التبادلية الثلاثية. فمثلاً أن استجابة طالب لحل مشكلة الطرح (4-8) = ؟ من المفترض أنها لا تحدد فقط بإدراكات الطالب الذاتية وإنما أيضاً بالمحفزات البيئية كتشجيع المعلم مثلاً ونتائج المواقف السابقة وهذه الصياغة التبادلية تسمح لمثل هذه الاستجابات في التنظيم الذاتي وإن العمليات البيئية والشخصية المختلفة يمكن لكلاهما أن تؤثر عليها.

فخلاصة الصيغة النهائية للحمية التبادلية أجملاً باندورا في عبارة (أن السلوك منتج لكلتا التأثيرات المتولدة ذاتياً والمصادر الخارجية) وقد حذر باندورا (1986) بأن التبادلية لا تعني التناسق في القوة أو الزمن للتأثير الثنائي فقد تكون التأثيرات البيئية أقوى من التأثيرات السلوكية أو الشخصية في بعض السياقات (: Bandura, 1986 454)، فمثلاً أن المدارس التي تتبع نظاماً منهجياً عالياً قد تضع بعض القيود داخل قاعات الدروس إذ إن العديد من أشكال التعلم المنظم ذاتياً مثل تخطيط الطلبة أو

المكافآت الذاتية ربما تفقد وذلك عكس المدارس الأخرى التي تضع أو تحدد قيوداً واقعية فالعوامل الشخصية أو السلوكية يكون لها التأثير المهيمن في إحداث التنظيم الذاتي. فالتعلم المنظم ذاتياً يحدث في الدرجة التي يتمكن فيها الطالب استعمال عمليات (ذاتية) شخصية للقيام بتنظيم السلوك وبيئة التعلم استراتيجياً. فهذا التصور للتنظيم الذاتي السلوكي للطالب في الحتمية التبادلية يأتي من خلال استعمال الطالب لاستراتيجيات التقويم الذاتي (مثل مراجعة الواجب البيتي) والتزود بالمعلومات عن الدقة وفيما إذا كان التدقيق يجب أن يستمر خلال حلقات التغذية الراجعة فهذا التصور يتم البدء به ذاتياً وينفذ من خلال استعمال الاستراتيجيات وتنظيمها بإدراكات الفاعلية الذاتية ولهذا تستخدم الفاعلية الذاتية كمنظم حراري لتنظيم الجهود الإستراتيجية لاكتساب المهارة والمعرفة بحلقة التغذية الراجعة.

أما التنظيم الذاتي البيئي في الحتمية التبادلية فيكون خلال استعمال استراتيجيات بيئية متعددة مثل (تنظيم جو دراسي هادئ لإكمال الواجب المدرسي في البيت) ويكون ذلك ضمن استجابات سلوكية متداخلة مثل تغير نمط الغرفة، إنهاء الضوضاء، تنظيم الإضاءة، تنظيم مكان الكتابة...) أما التنظيم الذاتي الشخصي الضمني أو المخبأ فإن العمليات الشخصية المخبأة لشخص ما تؤثر بصورة متبادلة بعضها في البعض الآخر ولا سيما تأثيرات العمليات ما وراء المعرفة في العمليات الشخصية الأخرى مثل قواعد المعرفة.

ب. الفاعلية الذاتية :

تعد الفاعلية الذاتية أحد المفاهيم التي قدمها "باندورا" في سياق عرضه لدور العوامل الاجتماعية والمعرفية في التعلم، وما يحدث فيما بينها من تفاعل، حيث يقصد بمفهوم الفاعلية الذاتية اعتقادات الفرد الافتراضية حول القدرات والمهارات التي يمتلكها. أوهي أحكام عامة يطلقها الفرد على ما يمتلك من قدرات . فنحن عندما نشغل بتنظيم سلوكنا نقوم بالتأمل في أنفسنا، ونقيم قدراتنا ومن ثم نتوصل الى أحكام وتقييمات تعكس

هذه الشعور بالفعالية الذاتية مثل: أنا ماهر في لعبة كرة القدم ,أو أنا ضعيف في الرياضيات. ويرى باندورا أن الفعالية الذاتية تتطور عند الفرد من خلال أربعة مصادر للمعلومات

الانجازات الأدائية. يكتسب الفرد معلومات شخصية مؤثرة من خلال ما يقوم به من أعمال وخبرات, ويتعلم من خلال خبرته الاولى معنى النجاح والشعور بالسيطرة على البيئة أي ان الإنجاز الشخصي مصدر مهم لشعورنا بالفعالية الذاتية.

الخبرات البديلة . يقنع الفرد نفسه بإمكانية القيام بأعمال وسلوكيات متعددة, عندما يلاحظ أن من يشبهونه قادرون على القيام بها والعكس صحيح, ويصدق هذا الأمر في المواقف التي نعتقد فيها ان لدينا نفس ما لدى الآخرين من قدرات. مثال : يعتقد الطالب أن بإمكانه حل مسألة رياضية صعبة عندما يرى زميله يحلها بسهولة.

الإقناع اللفظي. يؤدي الإقناع دورا هاما وحيويا من حيث جعل الطلبة يعتقدون أن بإمكانهم التغلب على الصعوبات التي تواجههم وتحسن مستوى أدائهم, فعندما يقنعنا بعض الأشخاص بقدرتنا على أداء مهمة فإن أداءنا غالبا يكون أفضل مما كان عليه قبل حصولنا على مثل هذا الإقناع.

الإثارة الفسيولوجية. تعد الحالة الانفعالية التي يختبرها الفرد عند أدائه لبعض المهمات مصدرا رئيساً لشعوره بالفعالية الذاتية. فنحن نفسر التعب والتوتر الذي يصيبنا أهما مؤثران على صعوبة المهمة التي ننوي إنجازها. ومع ذلك فإن ردود أفعالنا اتجاه هذه المؤثرات قد تختلف من شخص الآخر. (أبو غزال, 2007: 138-140)

ج. العمليات الفرعية للتنظيم الذاتي :

تفترض النظرية المعرفية الاجتماعية بأن التنظيم الذاتي يتضمن ثلاث عمليات فرعية وهي : الملاحظة الذاتية، الأحكام الذاتية، ردود الفعل الذاتية وهذه العملية الفرعية متعلقة بالأداء.

ويفترض باندورا (1986) بأنها تتفاعل مع بعضها البعض في الحتمية التبادلية فعلى سبيل المثال فان الاستماع إلى شريط صوتي لكلام شخص عن نفسه (ملاحظة ذاتية) يفترض أنها تؤثر في الأحكام الذاتية للتقدم في اكتساب مهارة بلاغية وهذه بدورها أي (الأحكام الذاتية) تحدد الرغبة اللاحقة للفرد لمواصلة هذه الممارسة التعليمية وهي رد الفعل الذاتي. (Bandura, 1986 : 256)

وكان هناك أدلة متزايدة على أهمية هذه العمليات الثلاث في التنظيم الذاتي على أداء الطلاب الأكاديمي إذ قام كل من ماس وكراتوجويل (Mas & Kratochwill, 1985) بدراسة استهدفت تأثيرات شكل واحد للملاحظة الذاتية وشكلين للحكم الذاتي في الطلاقة اللفظية لطلبة الجامعة وقد وجد الباحثان أن عملية الملاحظة الذاتية والأحكام الذاتية يسهلان عملية التنظيم الذاتي لكلام الطلبة أو حديثهم عند اندماجهما سوية. (التميمي, 2010: 60)

2- نظرية "مايكن بوم و اسارنو Meichenbaum & Asarnow 1979 " في التنظيم الذاتي:

تتعامل هذه النظرية مع إجراءات على أساس مبادئ معرفية وسلوكية ، فالتعلم المنظم ذاتيا برأيه يعمل بالتعليمات الذاتية والتحدث الذاتي .وهذه الطريقة لا تقتصر على مساعدة الشخص المتمرس دراسيا فقط بل تساعد الذين لديهم مشكلات سلوكية عامة أيضا

لقد وضع " مايكن بوم وزميله " خمس نقاط اساسية (مشتركة ما بين التنظيم الذاتي والتعزيز الذاتي) بوصفها خطوة لتحسين طريقة فردية للتعلم تتيح للفرد فرصة الشعور بالثقة للشيء الذي هو قادر على القيام به وهذه النقاط هي :

أ- استعمال الطلبة المنظمين ذاتيا طرائق مساعدة ذاتية مثل التساؤل الذاتي والمراقبة الذاتية وطلب المساعدة واستعمال الوسائل المساعدة.

ب- التركيز الرئيس لطرائق المساعدة الذاتية هو التعلم من الملاحظة والتعلم الذاتي وتضم الملاحظة الذاتية والتقييم الذاتي.

ج- المناقشات اللفظية وهي طريقة مساعدة ذاتية تتيح للفرد استعمال عملياته المعرفية .

د- ارتباط التعلم المنظم ذاتياً بالتخطيط والمراقبة العملية المعرفية والوجدانية التي تنجح بإنجاز مهمة مدرسية ، وتكون النتائج أفضل مما هي عليه عندما يتمتع الطالب بقدر من الاستعداد والدافعية ونوعية التعليم زيادة على القدرة

هـ- تساعد نظرية الضبط الذاتي الفرد الذي لديه مشكلات سلوكية وذلك بالتعليم الذاتي والبيانات الذاتية التي تسمح للفرد بتوجيه نفسه خلال مشكلة ما دون خروجها عن سيطرته مع تشجيع الفرد بالتحدث لتهذئة نفسه (الصريفى، 2008: 47)

دراسات سابقة :

المحور الاول: الدراسات التي تناولت الكفايات التدريسية

1. دراسة الخزعلي ومومني (2010) : أجريت الدراسة في الأردن وهدفت الى التعرف على " الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص". استخدم الباحثان المنهج الوصفي حيث بلغت عينة البحث (168) واستخدم الباحثان استبانة مكونة من (38) كفاية واستخدم الباحثان الوسائل الإحصائية النسبة المئوية، الانحراف المعياري، معادلة الفاكرونباخ لاستخراج الثبات، معامل ارتباط بيرسون وظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المعلمات الكفايات تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والتخصص، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك معلمات الكفايات التدريسية تعزى لسنوات الخبرة التدريسية لصالح المعلمات ذوات الخبرة التي تزيد عن (6) سنوات.(الخزعلي ومومني، 2010)

2. دراسة الزراد (1990): أُجريت الدراسة في الامارات العربية المتحدة وهدفت الى التعرف على " الكفاية العلمية والمهنية لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية واتجاهاتهم نحو تجربة الفصول المميزة ". وتكونت عينة الدراسة من (94) معلما ومعلمة من المدارس الابتدائية في منطقة العين ، ولتحقيق اهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة. وتوصلت الدراسة الى نتائج منها : هناك حوالي (54.26%) من معلمي ومعلمات الفصول المميزة لم يلتحقوا بأية دورة تدريبية وهذا يؤكد انهم يعتمدون في تعليمهم وفي الاشراف على تلاميذ الفصول المميزة وخبراتهم التربوية العامة والاجتهاد والارتجال ، مما قد يترتب عليه بعض القضايا التربوية التي تترك اثرها في نجاح تجربة الفصول المميزة (الزراد، 1990: 38-52).

المحور الثاني : الدراسات التي تناولت التعلم المنظم ذاتياً :

1. دراسة ابراهيم (2007): أُجريت الدراسة في مصر وهدفت الى التعرف على "استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بعادات الاستذكار والاتجاهات نحو التعليم الجامعي لدى طلبة الجامعة". تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من طلبة الجامعة وللأقسام العلمية والإنسانية، وتم استخدام مقياس التعلم المنظم ذاتياً الذي اعدده لطفي عبد الباسط ابراهيم (2001) ، واستخدمت الباحثة تحليل التباين الثلاثي ، وظهرت النتائج لا يوجد فرق دال احصائياً لكل من المتغيرات نوع التعليم (حكومي/ خاص) والجنس (ذكور/ اناث) والتخصص (علمي/ ادبي). (ابراهيم، 2007: 214)

2. دراسة وي ونغ (Wei Wang, 2007) : أُجريت الدراسة في الصين وهدفت الى " تحري العلاقة بين استخدام استراتيجيات التعلم المنتظم ذاتياً وانجازاتهم الأكاديمية ، وهل انجازات الطلبة مرتبطة بالتقرير الذاتي عن متى يستخدمون هذه الاستراتيجيات؟ وما الاختلاف بين الطلبة ذوي التنظيم العالي والواطي في التنظيم الذاتي؟ وتألقت العينة من (208) طالبا وطالبة من طلبة الكلية . واستخدم الباحث مقياس وين (Winne) لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً . واستخدم الباحث تحليل التباين ، مربع

كاي .وأظهرت نتائج الدراسة بأن هناك علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وبين الانجاز الأكاديمي ، وهناك علاقة بين التقرير الذاتي للطلاب وبين استخدام هذه الاستراتيجيات ، ووجود اختلاف بين الطلبة ذوي التنظيم العالي والواطي في استخدام تلك الاستراتيجيات .(Wang, 2007 : 5)

تعليق الباحث عن الدراسات السابقة :

- استخلص الباحث بعد عرض الدراسات السابقة المؤشرات والاستدلالات الآتية :
1. أكدت معظم الدراسات الكفايات التدريسية عند المعلمين ، وقد اتفقت هذه الدراسات مع الدراسة الحالية كدراسة (الخزعلي ومومني ،2010) ودراسة (الزاد ،1990) كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (ابراهيم ،2007) ودراسة (وي ونغ ،2007، Wei Wang) في تناولهما للتعلم المنظم ذاتياً.
 2. تباين حجم العينات في الدراسات السابقة فتراوحت الدراسات التي تناولت الكفايات التدريسية بين (94 معلماً في دراسة (الزاد ،1990) و (168 معلمة في دراسة (الخزعلي ومومني ،2010) ، أما الدراسات التي تناولت التعلم المنظم ذاتياً فتراوحت بين (200) طالبا وطالبة في دراسة (ابراهيم ،2007) و(208) طالبا وطالبة في دراسة (وي ونغ ،2007، Wei Wang) ، أما الدراسة الحالية فقد بلغت عينتها (400) معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية .
 3. جاءت العينات مختلفة منها من ركزت على المعلمين كدراسة (الزاد ،1990) ، ومنها على المعلمات كدراسة (الخزعلي ومومني ،2010) ، ومنها ما ركزت على الطلبة الذكور والإناث كدراسة (ابراهيم ،2007) ودراسة (وي ونغ ، Wei ،2007). أما الدراسة الحالية فقد كانت عينتها من الذكور فقط.
 4. تباينت الدراسات السابقة في تطبيقها فمنها دراسة (الخزعلي ومومني ،2010) ودراسة (الزاد ،1990) على المرحلة الابتدائية ، وقد اتفقت الدراسة الحالية

مع هذه الدراسات، باستثناء دراسة (ابراهيم، 2007) ودراسة (وي ونغ Wei, 2007) فقد طبقت على المرحلة الجامعية.

5. استعمل الباحثون وسائل احصائية متعددة بحسب مناسبتها للهدف المراد تحقيقه من البحث ، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة من حيث استخدامها للوسائل الاحصائية .

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة :

1- الاستفادة من إجراءات البحث من حيث تحديد منهج البحث والاجراءات والوسائل الإحصائية.

2- مقارنة نتائج الدراسات مع نتائج الدراسة الحالية من حيث أوجه الشبه والاختلاف.

3- الاستفادة من نتائج الدراسات في بلورة مشكلة البحث وبيان أهميته.

4- الاستفادة من إجراءات الدراسات السابقة في إعداد وبناء أداة البحث.

5- الاستفادة من مقترحات وتوصيات الدراسات السابقة في إجراء الدراسة الحالية.

منهجية البحث واجراءاته

اولاً: منهج البحث: اتبع الباحث المنهج الوصفي وذلك لأنه من أكثر الأساليب الملائمة للدراسات الإنسانية والتربوية، وهو يسعى إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة، ومن ثم وصفها وبالنتيجة فهو يعتمد دراسة الظاهرة على ما توجد عليه في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً (ملحم، 2000: 324).

ثانياً: مجتمع البحث وعينته : اشتمل مجتمع البحث على جميع المعلمين في المدارس الابتدائية في محافظة ذي قار/ قسم تربية الرفاعي والبالغ عددهم (2400) معلماً للعام الدراسي 2016 / 2017 ، وقد اختار الباحث عينة من المعلمين بلغ عددها (600) معلماً موزعين على المدارس .

ثالثاً: أداة البحث:

مقياس الكفايات التدريسية : نظراً لعدم وجود مقياس مناسب على حد علم الباحث ، ومن طريق اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة فكان لابد من بناء أداة مناسبة بعد القيام بإجراء دراسة استطلاعية ، وقد حدد الباحث مجالات الكفايات التدريسية وعدد الفقرات كما هو موضح في جدول (2) .

جدول(2) يوضح مجالات الكفايات التدريسية وعدد فقرات كل مجال

ت	المجالات	عدد فقرات المجال
1	مجال الاهداف التعليمية	8
2	مجال الاعداد والتخطيط	10
3	مجال استثارة الدافعية	8
4	المجال الشخصي	7
5	مجال العلاقات الانسانية	9
6	مجال الوسائل التعليمية	8
7	مجال التقويم التعليمي	8
	المجموع	58

صدق الأداة:

لكي يتأكد الباحث من صلاحية الفقرات التي حصل عليها من حيث الصياغة والوضوح والشمولية والأهداف قام الباحث بالإجراءات الآتية :

1- الصدق الظاهري(صدق المحكمين):

تم التأكد من الصدق الظاهري بعرض فقرات المقياس على لجنة من الخبراء في طرائق تدريس وعلم النفس التربوي والمقياس والتقويم لبدء رأيهم حول صياغة الفقرات وسلامتها لغوياً واقتراح البدائل المناسبة وأخذ الباحث بآراء الخبراء حول التعديل والإضافة والحذف حيث كان المقياس بصيغته الأولية (58 فقرات) واعتمد الباحث موافقة على (80%) من الخبراء، ولم تحذف أي فقرة واصبحت الاستبانة مكونة من (58) بصيغتها النهائية .

2- التحليل الإحصائي للفقرات:-

لقد استعمل الباحث عدّة أساليب لتحليل الفقرات احصائياً هي :

أ- تمييز الفقرات :-

تم تطبيق المقياس بصورته النهائية على عينة من (400) معلم, وقد لجأ الباحث إلى حساب القوة التمييزية للفقرات باعتماد طريقتين هما:-

1. أسلوب المجموعتان المتطرفتان : باستعمال (t.test) لعينتين مستقلتين بلغت القيمة التائية الجدولية (1,96) عند درجة حرية (138) ومستوى دلالة (0,05), فقد أشارت النتائج إن جميع الفقرات كانت مميزة .

2. علاقة الفقرة بالجمال : علاقة الفقرة بمجالها :- تم حسب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة مع المجال الذي تنتمي إليه الفقرة باستخدام معامل ارتباط بيرسون, إذ كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عن مستوى دلالة (0,05) وقيمة جدولية (0,098) عند مستوى دلالة (0,05)

3. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس: لحساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الكفايات المهنية والدرجة الكلية استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون. وقد تبين أن معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) لأن جميع معاملات الارتباط أعلى من الجدولية البالغة (0,098) .

4. علاقة درجة المجال بالمجالات الأخرى (الارتباط بين مجالات المقياس): باستخدام معامل ارتباط بيرسون وكانت جميع معاملات الارتباط دالة لدى مقارنتها بالقيمة الجدولية (0,098) عند مستوى دلالة (0,05).

الثبات: تحقق الباحث من الثبات باستعمال الطريقة الآتية:-

طريقة الاختبار - إعادة الاختبار :

قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة قوامها (60) معلماً إذ أن الثبات على وفق هذه الطريقة هو مقدار الارتباط بين الدرجات التي يحصل عليها المستجيب عند تطبيق الاختبار في المدة الأولى وإعادة تطبيقه في المرة الثانية (Zeller & Carmines, 1980:P.52)

وقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني إذ بين أن قيمة معامل الثبات (0,78) وتعد هذه القيمة مؤشراً جيداً على استقرار إجابات المستجيبات على مقياس الكفايات المهنية بالمقارنة مع الدراسات السابقة (عبد الهادي وفاروق, 1994: 277).

الصيغة النهائية لمقياس الكفايات التدريسية :

قام الباحث بعد عرض المقياس على الخبراء والمحكمين وحذف منه (2) فقرتان ، وتم الإبقاء على جميع الفقرات الدالة إحصائياً، وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (58) فقرة.

أسلوب تصحيح المقياس:

اعتمد الباحث أسلوب تصحيح المقياس وفق التدرج الثلاثي وهو (متوفرة، متوفرة إلى حد ما، غير متوفرة) إذ أعطيت أعلى درجة (3) وأدنى درجة (1) ، وتم استخراج المتوسط الفرضي للمقياس (116) درجة.

الوسائل الإحصائية:

تم اعتماد الأدوات الإحصائية الآتية في تحليل البيانات المتعلقة بهذا البحث وإيجاد النتائج من طريق اعتماد الحقيبة الإحصائية (20 Statistics : SPSS)

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

عرض النتائج وتفسيرها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها في البحث الحالي ومناقشتها وعلى وفق أهداف البحث، كما تضمن الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وكما يأتي:-

الهدف الأول: التعرف على الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المنظم ذاتياً .

تحقيقاً لهذا الهدف قام الباحث بتطبيق مقياس الكفايات التدريسية على عينة البحث الرئيسية والبالغة (600) معلم وبعد تطبيق المقياس وتفرغ استمارات ، أظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي لاستجابات افراد عينة البحث الحالي بلغت (101.361) والانحراف المعياري (20، 443) وعند مقارنة الوسط الحسابي مع الوسط الفرضي والبالغ (116) تم استخراج القيمة النهائية لعينة واحدة اذ بلغت (5، 187) وهي أعلى من القيمة النهائية الجدولية والبالغة (1، 960) عند مستوى دلالة (0،05) ودرجة حرية (599) وهذا يعني: ان المعلمين بصورة عامة ان متوسط التعلم المنظم ذاتياً لديهم لم يصل الى المتوسط الفرضي للمقياس، أي أن مستوى كفاياتهم التدريسية سلبى ، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذهبت إليه الدراسات السابقة كدراسة الخزعلي ومومني (2010) ودراسة الزراد (1990). ويفسر الباحث هذه النتيجة، الى طبيعة المشكلات الاجتماعية والعلمية السائدة في المحيط المدرسي ، وان المعلمين غالباً ما يكونون أكثر نشاطاً لأنهم يحلون المهام التي تقدم لهم ويقوموا بوضع أهداف مناسبة لتعلمهم لها ، والجدول(2) يوضح ذلك.

جدول (2) يبين نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس الكفايات التدريسية

المتغير	العينة	الوسط الحسابي للعينة	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
الكفايات التدريسية	600	361.101	13.567	116	599	5.187	1.960	دالة

المهدف الثاني : التعرف على الفروق بين افراد العينة في الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المنظم ذاتياً وفقاً لمتغير التخصص (علمي , انساني)

من طريق التحليل الاحصائي تبين ان الوسط الحسابي للتخصص العلمي (120,44) درجة وبانحراف معياري مقداره (13,993) والوسط الحسابي للتخصص الادبي (121,45) وبانحراف معياري مقداره (14,837) وعند مقارنة الوسط الحسابي مع الوسط الفرضي والبالغ (116) وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر ان الفرق غير دال احصائياً مما يعني أن معلمين الاختصاص العلمي لا يختلفون عن معلمين الاختصاص الانساني في الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المنظم ذاتياً وفقاً لمتغير التخصص (علمي , انساني)، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذهبت إليه الدراسات السابقة كدراسة ابراهيم (2007) ودراسة وي ونغ (Wei, 2007) والجدول رقم (3) يوضح ذلك .

جدول (3) يبين نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس

الكفايات التدريسية لمتغير التخصص (علمي - انساني)

الدلالة الاحصائية مستوى 0,05	القيمة التائية		الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العينة	فئات المتغير
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	1,96	0,759	116	13,993	120,44	300	العلمي
				14,837	121,45	300	الادبي

ثانياً: الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث الحالي استنتج الباحث ما يأتي :

- 1- إن مستوى توافر الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المنظم ذاتياً كان سلبياً بشكل عام .

2- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) في الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المنظم ذاتياً وفقاً لمتغير التخصص (علمي , انساني).

ثالثاً : التوصيات :

- في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي :
1. إقامة لقاءات مشتركة بين المعلمين توضح من خلالها انعكاسات النجاح والافاق .
 2. إقامة دورات تدريبية تطويرية ، أو حلقات نقاشية ، أو ورش عمل من قبل مركز طرائق التدريس والتدريب للمعلمين .
 3. الاستفادة من أداة البحث الحالي في تقييم أداء المعلمين وبما يتواءم وطبيعة الأهداف التربوية .
 4. ضرورة انفتاح المعلمين على معطيات العصر وتطوراته العلمية بشكل واسع جدا من أجل اللحاق بركب التقدم المتسارع .

رابعاً : المقترحات :

- استكمالاً للبحث الحالي ، يقترح الباحث ما يأتي :
1. إجراء دراسة مقارنة بين معلمي المرحلة الابتدائية ومدرسي المرحلة الاعدادية في الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التعلم المنظم ذاتياً.
 2. إجراء دراسة لتقييم أداء تدريسيي الجامعة في ضوء التعلم المنظم ذاتياً.
 3. إجراء دراسة مماثلة على مراحل التعليم الأخرى .

قائمة المراجع

1. ابراهيم، حنان محمد نور الدين (2007). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بعادات الاستذكار والاتجاهات نحو التعليم الجامعي لدى طلبة الجامعة، المؤتمر الدولي الخامس، التعليم الجامعي في مجتمع المعرفة، الفرص والتحديات، في الفترة من 12-11 يوليو.
2. أبو غزال، معاوية محمود (2007). نظريات التطور الإنساني وتطبيقاتها التربوية، ط1، دار المسيرة، عمان.
3. الأزرق، عبد الرحمن صالح (2000). علم النفس التربوي للمعلمين، ط1، دار الفكر العربي لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ليبيا.
4. التميمي، حيدر شمسي حسن (2010). المعتقدات الذاتية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والانجاز الاكاديمي لدى طلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية- ابن رشد.
5. التميمي، عواد جاسم محمد (2005). الكفايات : دليل المعلمين في ميدان التربية والتعليم، دار الكتب والوثائق، وزارة التربية، بغداد.
6. جريو، داخل حسن (2000). بعض اتجاهات التعليم الجامعي المعاصر، مجلة آفاق عربية، العدد (3، 4)، آذار، نيسان، دار الشؤون الثقافية، وزارة الثقافة والأعلام، بغداد.
7. حافظ، وحيد السيد وعطية، جمال سليمان (2006). فعالية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات الكتابة الابداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، المجلد 16، العدد (68).
8. الحسينان، ابراهيم ابن عبدالله (2010). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في ضوء نموذج بينترش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والاسلوب المفضل للتعلم

- لدى طلاب الصف الثاني والثالث في منطقتي الرياض والقصيم، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة محمد بن سعود، رسالة دكتوراه منشورة.
9. الحزعلي، محمد قاسم، عبد اللطيف عبد الكريم (2010). الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء مغريات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص، رسالة ماجستير، مجلة جامعة دمشق، العدد (3) المجلد 26، كلية اربد الجامعية.
10. الزراد، فيصل محمد خيري (1990). الكفايات العلمية والمهنية لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية واتجاهاتهم نحو تجربة الفصول المميزة، المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد العاشر، العدد (1).
11. زغبوش، بن عيسى (2008). الذاكرة وللغة مقارنة علم النفس المعرفي للذاكرة المعجمية وامتداداتها التربوية، الطبعة الاولى، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد، الاردن.
12. سلامة، أديب ذياب (2001). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتنميته (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد – كلية التربية – ابن رشد .
13. شعيب، حسيب (2008). طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، دار المحجة البيضاء، بيروت .
14. الصريفي، انعام قاسم خفيف، (2008). توسيل المعلومات والتعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها بأشكال الذكاء المتعدد لدى طلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المستنصرية.
15. عبد الرشيد، وحيد حامد (2010). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية الكفايات المهنية والاتجاه نحو مهنة تعليم اللغة العربية لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية) مجلة التربية – العدد الثلاثون – يوليو.

16. العزاوي ، كريم عبد الله (2003). طرق التدريس العامة ، ط 1 ، دار التربية الحديثة ، الأردن.
17. غباري ، ثائر أحمد (2008) . الدافعية (النظرية والتطبيق) ، ط 1 ، دار المسيرة ، عمان- الاردن.
18. غباين, عمر محمود (2001) . التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية, ط 1, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان- الاردن.
19. القصيمي, خليل بن ابراهيم بن علي (2004) . دوافع التعلم الذاتي في برامج تدريب موظفي الشركة السعودية للكهرباء في المنطقة الشرقية, كلية التربية, قسم التربية, جامعة الملك سعود, رسالة ماجستير منشورة.
20. الطريحي ، فاهم حسين وحسين ربيع حمادي (2012). مبادئ في علم النفس التربوي ، مؤسسة دار المعارف الثقافية ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .
21. الكيلاني ، أحمد محي الدين (2002). تقويم أداء مشرفي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في الأردن في ضوء كفاياتهم وبناء برنامج لتنميته جامعة بغداد – كلية التربية – ابن رشد ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
22. مرعي ، توفيق أحمد (2009). الكفايات التعليمية في ضوء النظم ، دار الفرقان ، الأردن ، عمان.
23. مرعي ، أحمد ومحمد محمود الحيلة (2000). طرائق التدريس العامة ، ط 4 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان.
24. مهدي ، عباس عبد ، وآخرون (2002). أسس التربية ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق .
25. نيهان, يحيى محمد (2008) . الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم, الطبعة العربية, دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع, عمان، الاردن.
26. هاشم ، كمال الدين محمد (2005) . كفايات المعلم التدريسية ، مكتبة الرشد ،الرياض.

27. -Bandura : (1986): Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hal.
28. Felder , (1978) Dell (editor) competency baset ,teacher education profess ionalzing social studies teaching national council for the social studies, washington, D.C.
29. Jule,S.(2004).Self-Regulation in College Composion :no write left behind,doctor of Philisophy,the university of Arizona.
30. Rozenduale , j (2003) . motivation and information processing innovative secondary vocational education .Netherlands, graf isch bedrijf .
31. Wang ,wei (2007) . Software – Supported self – Regulated Learning strategist in An Academic setting, A thesis of master of science , shanghai University , Chin