فاعليةتاخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ً في تنمية الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة

د. سامية حسين محمد جودة
مدرس المناهج وطرق تدريس الرياضيات
كلية التربية – جامعة بنها

ملخص:
هدفت الدراسة إلى بحث فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) طالبة من طالبات الدبلوم العام في التربية - محافظة أملج – منطقة تبوك - المملكة العربية السعودية، وتم إعداد قائمة الأداء التدريسي(التخطيط – التنفيذ - التقويم)، واشتملت أدوات الدراسة على [بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي – بطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي – مقياس فعالية الذات] وتم ضبطها إحصائياً ثم تطبيق الأدوات قبلياً على مجموعة الدراسة، ثم تدريس المحتوى التعليمي باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وفقا لدليل المعلم المعد لذلك وبعد ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة بعدياً، ثم رصد البيانات ومعالجتها إحصائياً، وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

- فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.
- فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية فعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.
- وجود علاقة موجبة وقوية ودالة إحصائياً بين الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً- الأداء التدريسي- فعالية الذات – معلمات الرياضيات قبل الخدمة.

The effectiveness of Using Self- Regulated Learning Strategies for developing Teaching Performance and Self -Efficacy among Pre-service mathematics teachers

Dr. Samia H. M. Goda
Dept. of Curricula and Teaching Methods
Faculty of Education – University of Benha -Egypt

Abstract

The study aimed to identify The effectiveness of Using Self-Regulated Learning Strategies in developing Teaching Performance and Self -Efficacy among Pre-service mathematics teachers, the study sample consisted of (32) General Diploma in Education Student -Umluj - Tabuk - Saudi Arabia , The researcher prepared list of Teaching Performance which includes (Planning - Teaching - Evaluation), The study tools included [Chick List teaching performance - Self-evaluation of teaching performance card - Self- efficacy scale] The researcher regulated study tools statistically, and applied pre-study tools on the group of the study. Moreover, she tough the instructional content by using Teacher's Guide and applied the study tools on the study group after teaching. Hence, she collected and statistical analyzed of the data, the study found that:

- *The effectiveness of Using Self- Regulated Learning Strategies for developing Teaching Performance among Pre-service mathematics teachers.*
- *The effectiveness of Using Self- Regulated Learning Strategies for developing Self -Efficacy among Pre-service mathematics teachers .*
- *There is a positive, strong and statistically significant Relationship between Teaching Performance and Self -Efficacy among Pre-service mathematics teachers.*

Key Words: *Self- Regulated Learning Strategies - Teaching Performance - Self -Efficacy - Pre-service mathematics teachers*

المقدمة:

يرتبط التعلم المنظم ذاتياً بشكل كبير بالتعلم المفتوح المعتمد على المشروع، لأن المتعلمين يمنحون الفرصة لفهم العالم الطبيعي من حولهم باستخدام أنماط التعلم لديهم. إن هذا النوع من التعلم يعتمد على سيناريو واقعي من الحياة من خلال ممارسة التعلم المبنى على المشروع، الذي يعمل على مساعدة الطلبة على حل المشكلات.

فهو يركز على الطالب ذاته لا على المحيطين به، وبناءً على ذلك فهو لا يحسن الأداء المدرسي للطالب فقط، بل يساعده في تقييم تقدمه، والقيام بالتغيرات اللازمة للتأكد من تحقيق أهدافه، ويعد التعلم المنظم أحد الإستراتيجيات الحديثة والمهمة في إنجاز الطلاب.***(جاد،٢٠١٢)***

فيرى **(Zimmerman & Kitsantas,2002)** ضرورة مساعدة الطلاب على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، لأن التنظيم الذاتي للتعلم يساعدهم على تنمية مهارات التعلم مدى الحياة Learning Life Long والذي يعد من أهم الأهداف التربوية والضرورية لمواءمة طبيعة عصر يتسم بالتغير السريع نتيجة للتدفق المعرفي والتقدم العلمي والتكنولوجي بما يحتم على الفرد ضرورة الاهتمام بالتعليم نفسه بنفسه، وأن يمنح الفرصة لكي يختار ويحدد ويحتمل مسئولية ما يود تعلمه بحيث يصبح موجها لذاته متفاعلاً إيجابياً، بناءً عليه فالتعلم ليس نشاطاً يحدث للمتعلم كرد فعل للتعليم، وإنما نشاط يحدثه من خلال التعامل مع الموقف التعليمي بشكل نشط وفعال.

فالتعلم المنظم ذاتياً عبارة عن مجموعة من استراتيجيات التعلم التي تساعد المتعلم على تسريع وتنشيط مهارات التفكير العليا لدى الطلبة، معتمدة على نطاق القوة الفطرية لديهم. يتم تعويض الطلبة لمشكلة من البيئة المحيطة بهم في صورة مشروع، وعليهم إيجاد حلول لها باستخدام قدراتهم وإمكاناتهم الطبيعية. إن هذا الأسلوب يساعد الطلبة على التعلم، ومعالجة بيئتهم من خلال تطبيق أشكال التعلم الفردية لديهم والتفاعل معه. وتساعد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لحدوث مثل هذا التفاعل فعلى سبيل المثال نجد أن المتعلمين السمعيين يستخدمون الحديث (الكلام اللفظي) للتفاعل مع مشكلة المشروع، بينما يستخدم المتعلمون الحسيون اللمس للتفاعل مع البيئة. ***(Corsi, 2011)***

فالتعلم المنظم ذاتياً هو عملية هادفة ونشطة حيث يضع المتعلمون أهدافهم التعليمية ثم يحاولون المراقبة والتنظيم والتحكم في خصائصهم المعرفية والدافعية والسلوكية وتوجههم وتقيد أهدافهم وخصائص السياق في البيئة التعليمية. ***(Pintrich,2000)***

واشتق مفهوم التعلم المنظم ذاتياً من التفسيرات النظرية المعرفية للتعلم والتي تؤكد على أن المتعلم باحث ذاتي عن المعلومات وأن معارفه تؤثر في دافعيته ومثابرته وتوجيهه لسلوكه. ***(النرش، ٢٠١٠)***

فهو عملية بنائية نشطة متعددة الأوجه يكون المتعلم نشطاً في عملية تعلمه وذلك من خلال استخدامه الفعال لاستراتيجيات التعلم وهي ثلاثة استراتيجيات ما وراء المعرفة مثل (التخطيط والمراقبة والتقييم الذاتي) واستراتيجيات معرفية مثل (التسميع والإتقان والتنظيم والتفكير الناقد) واستراتيجيات مصادر التعلم وهي (ضبط الوقت وإدارته والجهد وطلب المساعدة وبيئة التعلم). ***(علي، ٢٠١٢)***

وهو العمليات التي بواسطتها يستطيع الطلاب القيام بالتنظيم الذاتي لتصرفاتهم (دوافعهم) وأفكارهم بغية تحقيق أهدافهم الأكاديمية ***(الشريف والدسوقي، ٢٠١٠)***

وهو عملية نشطة فعالة يقوم بها المتعلم بالسيطرة والتحكم في بيئة تعلمه، ويكون على دراية وعلم بأهداف تعلمه متمكناً من تخطيط وتوجيه وتنظيم معارفه وسلوكياته واهتماماته من أجل تحقيق تلك الأهداف. ***(عبدالحميد، ٢٠١١)***

فهو قدرة الطالب على إدارة بيئة التعلم والسلوك لعملية التعلم، والقيام بعملية البحث واستخدام مصادر مختلفة للحصول على المعلومات ومراقبة عملية التعلم وتسميع المواد التعليمية وحفظها، وطلب المساعدة الاجتماعية من الآخرين ***(العمري، ٢٠١٣).***

ويرى ***(زارع، ٢٠١٢)*** أن التعلم المنظم ذاتياً هو قدرة المتعلمين على اتباع مجموعة من الأساليب والإجراءات، لتحويل قدراتهم العقلية إلى مهارات أكاديمية، حيث يضع المتعلمون الأهداف ويجتهدون في تحقيقها مستخدمين التغذية الراجعة في سبيل تحقيق تلك الأهداف بما يتناسب مع الموضوعات

التي يقومون بدراستها والتي في ضوئها يقومون بتنظيم سلوكهم ليصلوا إلى أهدافهم بفاعلية أكبر.

إن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً التي يستخدمها المتعلمون في مواقف التعلم المختلفة تعتمد على المبادرات الذاتية منهم، في ضوء ما لديهم من قدرات وإمكانات خاصة، ودوافع داخلية توجه تعلمهم من منطلق أهليتهم ومسئوليتهم الذاتية وقدرة كل منهم على صياغة كثير من أهدافه وتحقيق التعلم الفاعل في المجال الذي يريده، وتعتمد أيضاً على تنظيم المتعلم لبيئة تعلمه (داخل المدرسة أو خارجها) وتكيفه معها، ويعني ذلك أن استخدام المتعلم لتلك الاستراتيجيات يتأثر بكثير من العوامل الشخصية والمعرفية والبيئية. ***(عثمان، ٢٠٠٥)***

فاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً هي مجموعة الخطط والإجراءات النوعية ذات ارتباط بتعليم وتعلم المحتوى والتي تساعد المتعلم على الاستخدام الفعال لإستراتيجيات التنظيم الذاتي المعرفية وما وراء المعرفة والدافعية والسلوكية في معالجة وإنجاز المهام العلمية خلال خطوات حل المشكلات والتي فيها يتيسر للمتعلم تعلم مهارات حل المشكلات والمحتوى معاً من خلال مواجهتهم بمشكلة تتحدى تفكيرهم وذات علاقة بما يدرسون من موضوعات فيتولى المتعلمون بتوحيد جهودهم تحديد المشكلة وبتضافرهم يجمعون البيانات ومعلومات متصلة بها واقتراح حلول مؤقتة ومن ثم اختيار أفضل الحلول والتخطيط له وتنفيذه وتقييمه وتعميمه. ***(أحمد، ٢٠١٠).***

فهي مجموعة من التكنيكات (الإجراءات) ما وراء المعرفية والسلوكية والدافعية التي يستخدمها المتعلم لضبط عمليات التعلم الخاصة به. ***(Zimmerman, 1989)***

ولقد أشار كل من ***(عطية، ٢٠٠٠؛ أبو العلا، ٢٠٠٣؛ الزهار وزقزوق، ٢٠٠٨؛ سالم وزكي ، ٢٠٠٩؛ إسماعيل، ٢٠١١؛محمد،٢٠١١؛ السيد وآخرون ، ٢٠١٣؛ Ocak & Barzegar,2012; Guvenc, 2010; Yamac, 2013;*** إلى أنه يوجد أنواع من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (١) استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

اسم الاستراتيجية	التعريف	التعريف الإجرائي	المهارات
المحور الأول: الإستراتيجيات التنفيذية Executive Strategies			
١- التخطيط	تشير إلى قيام الطالب بوضع خطة لتحقيق الأهداف التعليمية الرئيسية والفرعية بما يتناسب مع الإمكانات المتاحة.	تحديد المتعلم للخطوات التي يجب اتخاذها أثناء القيام بعمل ما والبعد عن أي عمل لا يسبقه تخطيط كاف	*تتضمن أنشطة التخطيط وضع الهدف وتحليل المهمة، والتنظيم، والمراقبة، وإعداد المظاهر المرتبطة بالمعرفة السابقة التي تعمل على تنظيم وفهم المادة الدراسية بسهولة.
٢-التنظيم	تشير إلى قيام الطالب بالترتيب المقصود أو الضمني للمواد التعليمية.	ما يقوم به المتعلم من أنشطة بهدف تكوين الملاحظات وترتيب المعلومات أثناء الشرح في الفصل أو أثناء المذاكرة في المنزل حتى يسهل فهمها.	*مهارة اختيار المعلومات المناسبة وعمل روابط بنائية بين المعلومات المتعلمة.
٣-تحديد الهدف	وضع أهداف تعليمية رئيسية أو فرعية بما يتناسب مع الوقت لتحقيق المهام المرتبطة بتلك الأهداف.	قيام المتعلم بتحديد أهدافه التي يسعى إلى تحقيقها.	*مهارة تحديد وصياغة الهدف.
٤- الاحتفاظ بالسجلات	تشير إلى الجهود التي يبذلها الطالب من أجل تسجيل الأحداث والنتائج.	عمل المتعلم للتقارير والسجلات التي يسجل فيها نتائج أداءه لعمل ما أو نتائج استخدامه لأسلوب معين في حل مشكلة واجهته.	*البحث عن المعلومات *أسلوب تنظيم وحفظ البيانات.
٥- الضبط – البيئي	تشير إلى محاولة الطالب تنظيم بيئة	قيام المتعلم بترتيب البيئة بما يسمح بجعل التعلم أيسر وأسهل بعيداً عن المشتتات.	*مهارة إدارة الوقت، ووضع جدول اعمال والتخطيط وإدارة وقت الدراسة وتنظيمها.
المحور الثاني: الاستراتيجيات المعرفية Cognitive Strategies			
٦-التذكر		جهود المتعلم في اختزان وترتيب المعلومات المقررة بطريقة خاصة تساعده على تذكرها.	*مهارة تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى. *مهارة إعادة الصياغة. *مهارة التلخيص.
٧- البحث عن المعلومات	تشير إلى الجهود التي يبذلها الطالب للحصول على أكبر كم من المعلومات المرتبطة بالمهمة المكلف بها من المصادر المتاحة من حوله.	البحث عن معلومات إضافية تفيد في تحقيق المزيد من الفهم للمادة المقررة.	*مهارة البحث عن المعلومات من مصادر متنوعة ومتعددة.
٨-التسميع		تكرار المعلومات مرات عديدة مما يساعد على استرجاعها	*مهارة تسميع وسرد المفردات من القائمة لتعلمها.
٩- التحويل		تحويل المعلومات إلى مخططات وجداول وأشكال وتكوين أفكار مختصرة معرفة بالنسبة للفرد.	*مهارة إعادة الصياغة. *مهارة التعبير عن المعلومات باكثر من طريقة (مخطط ، جداول، رسوم بيانية،.....) * مهارة ابتكار التشابه والمقارنة ، وأخذ الملاحظات المبتكرة.

اسم الاستراتيجية	التعريف	التعريف الإجرائي	المهارات
المحور الثالث: الإستراتيجيات التقويمية – Evaluation Strategies			
١٠- التقـــويم الذاتي	تشير إلى قيام الطالب بالتقويم لجودة ما يؤديه من أعمال.	مقارنـــة المـــتعلم للمخرجـــات بالمعـايير الموضـوعية لـلأداء أو بالأهداف المراد تحقيقيها.	*نقـد وتحليـل المعلومـات التـي قـام بجمعها. *إصدار أحكام على المعلومات.
١١- المراقبة		الانتبـاه المتعمـد إلـى أشـكال السلوك المختلفة التي تصدر عن المـتعلم وتقيـيم مـدى الاقتـراب النسبي من الأهداف الموضوعية للأداء.	*تتضـمن تعقـب أثـر الفـرد وتعقـب انتباهه كأحد الدراسين واختبار الذات والاستفهام، ويسـاعد ذلـك علـى فهـم المادة الدراسية وتكاملها مع المعرفة السابقة.
١٢- مكافـــأة الذات		تحديـد المـتعلم بعـض المكافـآت والحوافز الإيجابية لذاتـه كنتيجـة لإعمالـه للمهمـة بنجـاح أو بعض أنواع العقاب في حالة الفشل.	*مهارة الإيجابي والسلبي للذات.

ويرى كل من **(Pintrich,2000 ; Kuo,2010; Zimmerman, 2011; Uzun, Unal, & Yamac,2013)** أن نمـاذج الـتعلم المـنظم ذاتياً تقوم على أربع فرضيات هي:

١- البناء النشط Active construction
النشـاط سـمه أساسـية مـن سـمات المتعلمـون المنظمـون ذاتيـاً، حيـث يقومـون بتحديـد أهـدافهم واختيـار استراتيجيات تسـاعدهم فـي تحقيقهـا وإنجازهـا، بالاسـتعانة بالمعلومـات المتاحـة فـي البيئـة الخارجيـة بالإضافة إلى المعلومات الموجودة في عقولهم.

٢- إمكانية التحكم Potential for Control
إن المتعلمـين مـن الممكـن أن يوجهـوا ويتحكمـوا فـي أوجـه معينـة لسـلوكهم ودافعيـتهم ومعـرفتهم بالإضـافة إلـى جوانـب البيئـة التـي يعيشون فيها، فالفروق الفردية ممكن أن تعوق أو تتدخل في الجهود والمسالك والسلوك الفردي في التنظيم.

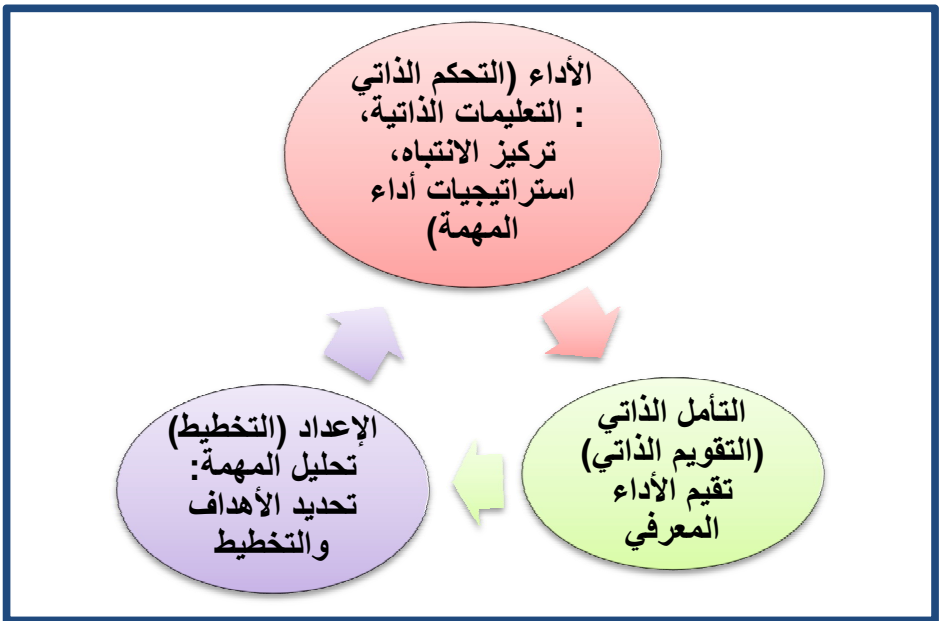
٣- توجه الهدف Goal Orientation
الهدف أو المعيار تجرى بناءً عليه عملية تقييم التعلم، والتحقق من مدى تحقق الهدف من خلال تنظيم الإدراك والمعرفة والدافعية.

٤- الأنشطة المنظمة ذاتياً Self Regulatory Activities
التنظيم الذاتي لدافعية وسلوك المتعلم يتوسط العلاقة بين الخصائص الشخصية ومعطيات البيئة من ناحية وبين الأداء النهائي من ناحية أخرى.

ولقد وضع (Zimmerman,2008) النموذج المعرفي الاجتماعي ، واشتمل النموذج على ثلاث فئات توضح التعلم المنظم ذاتياً هي :

١- التنظيم الذاتي السلوكي : وهو يشير إلى المراقبة الذاتية وتعديل عمليات الأداء.
٢- التنظيم الذاتي البيئي: وهو يشمل المراقبة والتحكم في الظروف البيئية.
٣- التنظيم الذاتي الشخصي : ويتضمن المراقبة وتعديل النواحي المعرفية والوجدانية.

والشكل الآتي يوضح مراحل التعلم المنظم ذاتياً



شكل(١) النموذج الاجتماعي المعرفي للتعلم المنظم ذاتياً

بينما نموذج ***(Winne& Perry,2000)*** يتناول التعلم المنظم ذاتياً باعتباره معالجة للمعلومات تتم من خلال أربع مراحل دورية متفاعلة وطبقاً لهذا النموذج فإن المراقبة والتغذية الراجعة تؤدي دوراً أساسياً خلال المراحل الأربع الآتية: ***(Zumbrunn, Tadlock, & Roberts, 2011)***

١- مرحلة استكشاف المهمة Perceiving the task

* محددات المهمة Task Condition وهي تشير إلى العوامل البيئية والإلماعات التي يمكن أن تؤثر على قدرة المتعلم على الأداء الناجح للمهمة.
* المحددات المعرفية Cognitive Conditions والتي تشير إلى العوامل الداخلية التي تؤثر في تحديد الفرد للمهمة مثل الخلفية المعرفية السابقة وفاعلية الذات.

٢- مرحلة وضع الهدف والتخطيط Goal Setting and Planning

يقوم المتعلم المنظم ذاتياً بوضع الاهداف معايير نواتج التعلم، والتي يقوم على أساسها بالمراقبة الذاتية لأدائه، وبالتالي يستمر في خططه أو يعدلها بناءً على عملية المراقبة، وتحديث الأهداف مع التقدم في أداء المهمة ذاتها.

٣- مرحلة اختيار واستخدام لاستراتيجيات المعرفية Selecting and Using of Cognitive Strategies

يتم اختيار وتطبيق أفضل الاستراتيجيات المعرفية التي سبق له استخدمها في تحقيق أهدافه، حيث يتم نسخ تلك المعلومات في الذاكرة العاملة من الذاكرة طويلة المدى، وعن طريق المراقبة الذاتية يتم تتبع الأداء وتوليد تغذية راجعة داخلية.

٤- مرحلة تكييف الاستراتيجيات Adapting Strategies

يتم الفحص الناقد للأداء خلال المراحل السابقة، وذلك في ضوء معرفتهم ما وراء المعرفية والمراقبة لما وراء المعرفة، حيث تشير ما وراء المعرفة إلى سبب تفضيل واختيار استراتيجية معينة في ضوء ملائمتها للمهمة، أما المراقبة لما وراء المعرفة إلى مراقبة الفرد لعملياته المعرفية، فتشمل تقويم الفرد لأدائه الحالي في ضوء التغذية الراجعة.

وفق نموذج (Pintrich,2000) تظهر أنشطة التنظيم الذاتي للتعلم في أربعة مجالات وهي: المجال المعرفي، الدافعي /الانفعالي،السلوكي، البيئي(السياق)، وذلك خلال أربع مراحل وهي:(***Bergamin et al., 2012***)

١- التدبر: ويتم خلال تلك المرحلة التخطيط ووضع الأهداف وتنشيط الإدراك والمعرفة بالمهمة والسياق وتنشيط الذات في علاقتها بالمهمة.
٢- مراقبة الذات: ويتم التركيز خلال تلك المرحلة على عمليات المراقبة متمثلة في الوعي لما وراء المعرفة بالجوانب المختلفة للذات وللمهمة وللسياق.
٣- السيطرة: وتوجه الجهود خلال تلك المرحلة للتحكم والتنظيم للجوانب المختلفة للذات أو المهمة أو السياق.
٤- تأمل الذات: تتضمن تلك المرحلة أنواعاً مختلفة من التأملات وردود الأفعال تتعلق بالذات والمهمة والسياق

الجدول الآتي يوضح مكونات التعلم المنظم ذاتياً

جدول (٢) مكونات التعلم المنظم ذاتياً

المجالات المراحل	المعرفة	الدافعية	السلوك	السياق
التدبر	-تحديد الأهداف -تنشيط المعرفة السابقة -تنشيط ما وراء المعرفة	-توجيه الهدف -تقييم الفعالية. -تقييم سهولة التعلم. -إدراك صعوبة المهمة. -تنشيط قيمة المهمة -تنشيط الاهتمام	-تخطيط الوقت والجهد -التخطيط لملاحظة الذات	-إدراك المهمة -إدراك السياق
المراقبة	-الوعي ما وراء المعرفي ومراقبة المعرفة	-الوعي ومراقبة الدافعية والانفعال	-الوعي والمراقبة للجهد واستخدام الوقت والحاجة للعون	مراقبة المهمة المتغيرة، وخصائص السياق
السيطرة	-اختيار وتوفيق الاستراتيجيات المعرفية للتعلم والتفكير	-اختيار وتوفيق لاستراتيجيات الدافعية	-زيادة وخفض الجهد -الصبر -الإقلاع عن المهمة. -البحث عن العون	-تغير السياق وترك المهمة
التأمل	-تحديد أسباب الأحكام المعرفية	-تحديد أسباب للأحكام الانفعالية	- اختيار السلوك	-تقويم المهمة -تقويم السياق

ويشير (***Jule , 2004; Nikolaki & Koutsouba,2012***) إلى أن أبعاد التعلم المنظم ذاتياً تقوم على العديد من الأسئلة التي يطرحها المتعلم لضبط تعلمه وتفاعله مع المهارات المراد تعلمها، فالسؤال 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 إلى تحقيق الأهداف المأمولة" ويبين الجدول الآتي أبعاد التعلم المنظم ذاتياً

جدول (٣) أبعاد التعلم المنظم ذاتياً

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

ولقد هدفت دراسة ***(القيسي، ٢٠١١)*** إلى بحث أثر التعلم المنظم ذاتياً والجنس والكلية على تحصيل طلبة جامعة الطفيلة التقنية، ولقد توصلت الدراسة إلى أن الذين يستخدمون مستوى التعلم المنظم ذاتياً لديهم تحصيل مرتفع وذلك لأن لديهم مشاركة فعالة في عملية التعلم، بالإضافة إلى توظيف العمليات المعرفية والمهارية لتوجيه جهودهم نحو اكتساب المعلومات الجديدة وتطبيقها، بالإضافة إلى أن استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ذات المستوى المرتفع تكون أكثر عمقاً لأن استخدام هذا المستوى يعتمد على الإتقان الموجه كما أن الطلبة ذوي التحصيل المرتفع يستخدمون هذه الطريقة لشعورهم بفاعلية أكبر في التحصيل بالإضافة إلى اعتماد هذا المستوى على استراتيجيات ما وراء المعرفة والدافعية والبيئة في حل المشكلات الدراسية التي تؤثر على التحصيل.

وهدفت دراسة ***(حافظ وعطية، ٢٠٠٦)*** إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على التعلم النشط ذاتياً في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولقد أشارت الدراسة إلى أن التعلم المنظم ذاتياً هو العملية التي يقوم فيها الطلاب بتنشيط معارفهم وسلوكياتهم المرتبطة بمهارات الكتابة من خلال فحص بيئاتهم لاستخدام العديد من الاستراتيجيات التي تسهم في تنمية وعي الطلاب الذاتي بمعرفة وتعديل وتحسين أدائهم الكتابي الإبداعي.

ولقد هدفت دراسة ***(الملاحة وأبو شقة، ٢٠١١)*** إلى التحقق من أثر التدريب على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل لدى عينة من التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل، ولقد أشارت الدراسة إلى أن التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم يدعم الاستقلال الذاتي للتعلم، ويسهم في التغلب على الصعوبات الأكاديمية، ويسهم في تشكيل دافعية المتعلمين نحو التعلم مما ينعكس بدوره على معتقدات المتعلم حول كفاءته الذاتية وقدرته على حل المشكلات.

وهدفت دراسة ***(العمري، ٢٠١٣)*** إلى تحديد درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمنطقة إربد الأولى لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في مناهج العلوم في ضوء بعض المتغيرات، ولقد أوصت الدراسة بضرورة تضمين المناهج الدراسية في مراحل التعليم العام أنشطة وتدريبات هدفها إكساب الطلبة أبرز ممارسات التعلم المنظم ذاتياً.

وهدفت دراسة ***(الحسينان، ٢٠١٠)*** إلى دراسة إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في ضوء نموذج بينترش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم لدى طلاب الصف الثاني والثالث ثانوي، ولقد توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة موجبة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي بمفهومه التقليدي فيما عدا استراتيجية التنظيم الذاتي لما وراء معرفي والحديث الذاتي الموج للأداء الخارجي وتنظيم الجهد.

هدفت دراسة ***(جاد، ٢٠١٢)*** إلى التحقق من استخدام استراتيجية قائمة على التعلم المنظم ذاتياً لتنمية مهارات الاستيعاب لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ولقد أشارت الدراسة إلى أن التعلم المنظم ذاتياً يركز على الطالب ذاته لا على المحيطين به، وبناء على ذلك فهو لا يحسن الأداء التدريسي له فقط، بل يساعده في تقييم تقدمه، والقيام بالتغييرات اللازمة للتأكد من تحقيق أهدافه.

هدفت دراسة ***(جلجل، ٢٠٠٧)*** إلى التحقق من أثر التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تقدير الذات والدافعية للتعلم والأداء الأكاديمي في الحاسب الآلي لدى طلاب شعبة معلم الحاسب الآلي، ولقد توصلت الدراسة إلى فاعلية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على تقدير الذات والدافعية للتعلم

والأداء الأكاديمي، ولقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلاب المعلمين ضمن برامج إعداد المعلم على إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

هدفت دراسة ***(Tanriseven & Dilmac, 2013; Rotangs & Schmidt, 2012)*** إلى دراسة العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والدافعية الشخصية لدى الطلاب ومعتقداتهم والتحصيل الدراسي، ولقد أشارت الدراسة إلى وجود علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والدافعية والتحصيل لدى الأفراد وكذلك معتقداتهم.

تعد فعالية الذات أحد مصادر الفروق الفردية بين الأفراد فيما يخص المشاعر والتفكير ومستوى التنشيط، فمن حيث المشاعر يرتبط ضعف ومعتقدات فاعلية الذات بالإحساس بالعجز وضعف تقدير الذات، والأفكار المحبطة عن القدرة على الإنجاز ومن ناحية التفكير نجد أن إرتفاع معتقدات فاعلية الذات ييسر العمليات المعرفية مما ينعكس على الأداء الأكاديمي أما بالنسبة لمستوى التنشيط فإن مستوى فاعلية الذات يمكن أن يدفع أو يعوق الدافعية مما ينعكس على الجهد المبذول واختبار المهام الأكثر تحدياً ومقاومة الفشل والإحباط. ***(الملاحة وأبو شقة، 2011؛ Akkuzu,2014)***

ويرى ***(Bandura,1997; Korkmaz & Altun, 2014)*** أن فعالية الذات سمة من سمات الفرد الشخصية تجعله قادراً على التوقع بإمكانية نجاحه في موقف معين، بتقييمه للسلوك المطلوب منه للحصول على النتائج المرجوة ويؤكد تأثرها بنوعين من التوقعات هما ما يلي:

* توقعات الفاعلية Efficacy Expectancy

وهي تشير إلى معتقدات الفرد عن قدرته على الإنجاز أو عما يستطيع إنجازه بكفاءة.

*توقعات المخرجات Outcome Expectancy

وهي تشير إلى التوقعات التي يعطيها الفرد لنفسه عن النواتج المرغوبة التي يسعى إلى تحقيقها.

ويعرف ***(الشعراوي، ٢٠٠٠)*** فعالية الذات بأنها مجموعة من الأحكام الصادرة عن الفرد والتي تعكس معتقداته حول قدراته على القيام بسلوكيات

معينة ومرونته في هذا التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ويتضمن الثقة بالنفس والتحكم في ضغوط الحياة والصمود أمام خبرات الفشل.

فهي الاستعداد والقدرة على التأثير النشط وممارسة الضبط عبر مظاهر البيئة والتعامل بإيجابية تجاه مختلف الإحداث وجميعها مظاهر تؤدي إلى شعور الفرد بالقدرة على الإنجاز، وتقدير الذات والارتقاء عامة. ***(سعد، ٢٠١٠)***

فتعد فعالية الذات عملية معرفية داخلية يقوم الفرد من خلالها بتشكيل مجموعة من الأحكام والمعتقدات حول قدراتهم على أداء عمل معين بنجاح.

ويرى (Bandura, 1997) أن هناك أربعة مصادر لفعالية الذات هي:

المصدر الأول: خبرات النجاح التي مر بها الفرد وتعتبر من أقوى مصادر فعالية الذات، لأن إحساساً قوياً بالفعالية يتولد لدى الفرد عند مروره بخبرات نجاح متكررة في أداء عمل ما، وعندما يتولد هذا الإحساس فإن الفرد عادة ما يقاوم خبرات الفشل.

المصدر الثاني: هو مشاهدة خبرات نجاح الآخرين مشابهين لهم في مواقف معينة Vicarious Experiences ويعتبر هذا المصدر نوعاً من النمذجة في حالة عدم تعرض الفرد لخبرات مشابهة سابقة، وهذا يشجعهم ويزيد من معتقداتهم حول إمكانية نجاحهم في المواقف المشابهة لتلك المواقف.

المصدر الثالث: فهو التشجيع اللفظي والدعم الاجتماعي عن طريق إخبار الأفراد أنهم يمتلكون القدرة على أداء العمل الموكل إليهم.

المصدر الرابع: الحالة الجسدية والعاطفية للفرد لأن الأفراد يعتمدون أحياناً على هذه الحالة لتقدير قدراتهم فالأفراد الذين لديهم فعالية الذات منخفضة عادة ما يختبرون حالات انفعالية مثل الضغط والقلق والخوف نتيجة الأداء غير الملائم.

ويشير ***(زهران، ٢٠٠٣)*** إلى أن فعالية الذات تزداد بازدياد عمر الإنسان، لأنه يكون واعياً لذاته وقدراته فمنذ أن يبدأ الطفل بتفحص جسده، إلى أن يكون عند تقدمه في العمر توقعات عن هذه القدرات، وتعد هذه التوقعات مصدراً من مصادر الفرد الشخصية وتمثل قناعاته الذاتية وقدراته في السيطرة على متطلبات حياته والتغلب على المشكلات التي تواجهه.

ولقد هدفت دراسة ***(التح، ٢٠١٣)*** إلى معرفة العلاقة بين فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين والاحتراق النفسي من جهة والخبرة من جهة أخرى، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى المتغيرات الرئيسية: الخبرة ومتغير تكرار الإحتراق النفسي، وكذلك بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى التفاعلات الثنائية المحتملة بين متغير الخبرة، وتكرار الاحتراق النفسي وشدة الاحتراق النفسي، إلا أن النتائج لم تشر لفروق دالة إحصائياً في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى شدة الاحتراق النفسي.

وهدفت دراسة ***(المزروع، ٢٠٠٧)*** إلى الكشف عن علاقة فاعلية الذات بكل من الدافع للإنجاز والذكاء الوجداني، ولقد أشارت أن فاعلية الذات هو السلوك والجهد المبذول والاستمرار في مواجهة المصاعب، وتوصلت الدراسة إلى:

١- وجود ارتباط إيجابي ذي دلالة إحصائية بين درجات فاعلية الذات، وكل من درجات دافعية الانجاز والذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات دافعية الإنجاز، في درجة فاعلية الذات لصالح مرتفعات الإنجاز.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الوجداني، في درجة فاعلية الذات لصالح مرتفعات الذكاء الوجداني.

كما هدفت دراسة ***(كلثوم، ٢٠١٣)*** إلى تحديد العلاقة بين فعالية الذات والدافعية للتعلم وتوضيح الفروق في الدافعية للتعلم تختلف باختلاف مستويات الشعور الذاتية لدى تلاميذ المستوى الرابع متوسط، مع الأخذ بعين الاعتبار لمتغير الجنس، ولقد توصلت الدراسة إلى أن:

- درجة الدافعية تختلف باختلاف مستويات فعالية الذات وقد جاء هذا الاختلاف لصالح التلاميذ ذوي فعالية الذات المرتفعة، أي أنه كلما زادت فعالية الذات كلما ارتفعت دافعية التعلم لدى التلاميذ.
- الإناث أكثر دافعية للتعليم من الذكور.

وتوصلت دراسة ***(النور، ٢٠١٣)*** إلى وجود ارتباط موجب ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات والسعادة لدى طلبة الجامعة ووجود علاقة موجبة دالة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمي.

كما هدفت دراسة كل ***من ; (Crkett, Hatt, & Benevides, 2011 Erozkan,2014 ; Yildirim & Ates, 2012 ; Briley, 2012)*** إلى دراسة العلاقة بين فعالية الذات وبعض المتغيرات الأخرى مثل (القراءة والكتابة وحل المشكلات الاجتماعية وفعالية التدريس والمعتقدات لدى معلمين الرياضيات قبل الخدمة) ولقد أشارت الدراسات إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين فعالية الذات وباقي المتغيرات.

والأداء التدريسي هو مصطلح يشير إلى سلوك المعلم أثناء مواقف التدريس وهو الترجمة الإجرائية لما يقوم به المعلم من أفعال وإستراتيجيات في التدريس أو في إدارته للفصل أو مساهمته في الأنشطة المدرسية أو غيرها من الأعمال والأفعال التي يمكن أن تسهم في تحقيق تقدم في تعلم التلاميذ. ***(جاد، ٢٠٠٣)***

وتنمية الأداء التدريسي لدى معلمي الرياضيات يعد ركناً أساسياً في جوانب إعداده العلمي والعملي، وخاصة في ظل تلك التحديات التي تواجهها العملية التربوية، فالطفرة الهائلة في مجال التقنية التعليمية والتربوية، جعلت دور التدريب المهني للمعلم أثناء الخدمة يتعاظم لمواجهة هذه التحديات بالمعرفة والفهم والتطبيق والتحليل في ظل ما تتسم به الحياة المعاصرة من تغيرات سريعة. ***(حسن، ٢٠١٣)***

فالأداء التدريسي هو مجموعة السلوكيات والممارسات التدريسية التي يقوم بها المعلم في دقة وسهولة وسرعة تتناسب مع الموقف التعليمي، بما يحقق جودة الأداء في معايير مجالات : (السمات الشخصية والعلاقات الإنسانية – التمكن في مادة التخصص- التخطيط للتدريس – تنفيذ التدريس – إدارة الصف وبيئة التعلم – تقويم التدريس وتعلم الطلاب- تطوير الأداء التدريسي) ***(عيسى، ٢٠١٢)***

فهو مجموعة السلوكيات والأداءات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التدريسي أثناء تنفيذه للدروس، نتيجة مروره بمجموعة من الأنشطة والخبرات والممارسات. ***(حسن، ٢٠١٣)***

وهو مجموعة الأنشطة والعمليات التدريسية التي يؤديها الطالب المعلم داخل الفصل أثناء شرحه لدروس المقررات في ضوء المعايير العالمية بهدف تحسين عملية التعليم والتعلم وذلك بإتباع استراتيجيات التدريس بهدف تحقيق أهداف محددة. ***(حميدة، ٢٠١٣)***

ولقد أشار ***(Sandholtz, 2012)*** إلى أن بعض الدول اعتمدت تقييم الأداء وكفاءة المعلمين قبل الخدمة كجزء من متطلبات الترخيص أو الاعتماد من برامج إعداد المعلمين.

ولقد هدفت دراسة (قورة وآخرون، ٢٠١٣) إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الأداء التدريسي لمهارات التعبير، ولقد أشارت الدراسة إلى ان الأداء التدريسي هو مجموعة من الاستجابات التي يأتي بها معلم التعبير داخل المدرسة في موقف معين وتكون قابلة للملاحظة والقياس وفق معايير محددها سابقا.

فتطور الأداء التدريسي هو زيادة اتجاهات ومهارات ومعارف وخبرات أعضاء هيئة التدريس وتطوير أساليب وطرق التدريس هو زيادة اتجاهات ومهارات ومعارف وخبرات أعضاء هيئة التدريس وتطوير أساليب وطرق التدريس. ***(بويشيت، ٢٠١٢)***

ويرى ***(الجغيمان، ٢٠١٢)*** أن الأداء التدريسي هو السلوك اللفظي وغير اللفظي، اللازم لمعلم تربية الموهوبين في تنفيذ الأنموذج الإثرائي الفاعل ويتحدد هذا الأداء بصورة ممارسات تعليمية تعلمية أثناء الأنموذج الإثرائي وتنمية مهارات التفكير والبحث العلمي لدى الطلبة الموهوبين.

ولقد هدفت دراسة ***(المغيرة، ٢٠١٢)*** إلى تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة، وأوصت الدراسة بالاستفادة من معايير الجودة الشاملة في تصميم وإعداد البرامج والدورات التدريبية لمعلمي الرياضيات.

وهدفت دراسة ***(سرور،٢٠١٣)*** إلى التحقق من فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام نظام Web2 في ضوء نموذج "Marazano" لأبعاد التعلم في تنمية الأداء التدريسي للمعلمين، ولقد أوصت الدراسة بعمل برامج تدريبية للمعلمين فى الإفادة من أدوات الويب 2 مع توظيف الاستراتيجيات التعليمية

المناسبة فى تنظيم عمليات التفاعل مع الطلاب، مع اختيار الأداة المناسبة من استخدام : المنتديات الرياضية ،Math forum والمدونات Blogs ، ومواقع الاتصال الاجتماعى Facebook ، واليوتيوب YouTube ، والويكيبديا . Wikipedia

ولقد هدفت دراسة ***(حسن، ٢٠١١)*** إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات، وأوصت الدراسة بتبني إستراتيجيات عامة لتدريب المعلمين على طرائق التدريس الحديثة لما لذلك من أثر فعال على أدائهم ونموهم المهني، وما سوف ينعكس على تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو مادة الرياضيات.

ولقد أوصت دراسة كل من ***(Jamil, Downer, & Pianta, 2012; Guaglianone, Payne, Kinsey, & Chiero, 2009; Halim,2008;)*** بضرورة تدريب المعلمين والاهتمام ببرامج إعدادهم وتنمية الأداء التدريسي لدى المعلمين قبل وأثناء الخدمة باستخدام أساليب متعددة.

وفي ضوء ما سبق حاولت الدراسة التحقق من فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.

مشكلة الدراسة:

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في تدني مستوى الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة، حيث أشارت نتائج دراسة ***(حسن،٢٠١٢؛ عيسى، ٢٠١٢، عيسى و محسن، ٢٠١٠)*** إلى قصور الإعدادي المهني في جوانب إعداد الطالب المعلم وتدريبه على مهارات الأداء التدريسي بوجه عام في ضوء التحديات التي تفرض على المعلم أدواراً ومهارات جديدة في القرن الحادي والعشرين وأنه من الضروري إعداد الطالب المعلم وتدريبه بما يتماشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة.

وللتصدي لهذه المشكلة حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١) ما صورة المحتوى التعليمي المعد باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لتنمية الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة؟
٢) ما فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة ؟
٣) ما فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية فعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة ؟
٤) ما العلاقة بين المتغيرين التابعين [الأداء التدريسي –فعالية الذات] لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة ؟

أهداف الدراسة:

١) إعداد قائمة مهارات الأداء التدريسي اللازم تنميتها لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.
٢) إعداد المحتوى التعليمي باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لتنمية الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.
٣) تحديد فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.
٤) تحديد فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية فعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.
٥) تحديد العلاقة بين المتغيرين التابعين [الأداء التدريسي – فعالية الذات] لدى لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.

فروض الدراسة:

١) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي.
٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي.

٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس فعالية الذات.
٤) توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين التابعين (الأداء التدريسي – فعالية الذات) لدى مجموعة الدراسة وذلك في التطبيق البعدي.

مصطلحات الدراسة:

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً: Self – Regulated Learning Strategies
هي مجموعة من الإجراءات والأساليب أوالخطوات أوالأفعال أو السلوكيات التي تساعد المتعلم على الاستخدام الفعال لإستراتيجيات التنظيم الذاتي وهي الاستراتيجيات (المعرفية – ما وراء المعرفة – إدارة المصادر) في معالجة وإنجاز المهام العلمية خلال خطوات حل المشكلات والتي فيها يتعلم المتعلم مهارات حل المشكلات والمحتوى معاً، من خلال مواجهتهم بمشكلة تتحدى تفكيرهم وذات علاقة بما يدرسون من موضوعات، حيث يضع المتعلمون الأهداف ويجتهدون في تحقيقها، من أجل اكتساب التعلم وتخزينه والاحتفاظ به واسترجاعه عند الحاجة إليه، وتمثل استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في هذه الدراسة بالاستراتيجيات الآتية:

١) الاستراتيجيات المعرفية Cognitive Strategies
وهي مجموعة من الأساليب والطرائق المعرفية التي يستخدمها الطلاب في تعلم وتذكر وفهم المادة الدراسية وربطها بما سبق تعلمه، وتشمل ما يلي:

– التسميع Rehearsal
وتشير هذه الاستراتيجية إلى جهد المتعلم لحفظ المعلومات وتذكرها وذلك عن طريق التكرار أو الممارسة، وتتمثل في تكرار الفرد للمعلومات الجديدة كثيراً حتى لا ينساها أو محاولة حفظ المعلومات بتكرارها مرات كثيرة عند الاستعداد للامتحان أو القيام بعمل قوائم تتضمن الأفكار الرئيسة وتكررها عدة مرات حتى يتم حفظها.

– التوسيع Elaboration
وتتضمن هذه الإستراتيجية محاولة المتعلم توضيح وتفصيل المعلومات وذلك عن طريق عمل الملخصات التوضيحية وكتابة الملاحظة ووضع الخطوط وعمل الأشكال والمخططات التفصيلية وكذلك تتضمن هذه الاستراتيجية

إضافة بعض المعلومات المعروضة حتى تصبح ذات معنى أو تصلح مفهومة بالنسبة للمتعلم.

– التنظيم Organization

وتتضمن هذه الإستراتيجية محاولات المتعلم الظاهرة والضمنية لإعادة تنظيم وترتيب المعلومات المقدمة، لكي يسهل فهمها بغرض تحسين عملية التعلم، وتتمثل غي عمل بعض المخططات والجداول والأشكال البيانية لعرض القضايا والمشكلات التي تتناولها والتي تسهل تنظيم المادة الدراسية أو تكوين أفكار مختصرة معروفة بالنسبة للفرد وترتبط بمعارفه السابقة أو تنظيم الأفكار الواردة في الكتاب أو المحاضرة أو ما يتم جمعه من المكتبة من معلومات.

٢) استراتيجيات ما وراء المعرفة Metacognitive Strategies

وتتعلق بتنسيق عملية التعلم وتشير إلى المهارات التنفيذية التي توجه مهارات التفكير لدى المتعلم من خلال التخطيط، والمراقبة الذاتية وتنظيم الذات، حيث يتأكد من أنه يسير في الاتجاه الصحيح لتحقيق أهدافه، وتشمل ما يأتي:

- التخطيط Planning

وهي استراتيجية تشير إلى تحديد المتعلم لأهدافه من القيام بعمل ما وإعداده لخطة لتحقيقها، ويتمثل ذلك في التفكير في ما يحتاجه العمل قبل البدء فعلاً فيه أو وضع وتحديد أهداف محددة قبل البدء في المذاكرة بغرض الاستفادة منها في تنظيم عملية الاستذكار للدروس التي يدرسها المتعلمون.

- مراقبة الذات Self – Monitoring

وهي تشير إلى تقييم مدى الاقتراب النسبي من الأهداف الموضوعة للأداء وتوليد التغذية المرتدة التي ترشد السلوكيات التالية التي يقوم المتعلم بإصدارها، وتشير كذلك إلى الانتباه المتعمد إلى أشكال السلوك المختلفة التي تصدر من المتعلم بغرض مراقبة التقدم الحادث نحو الأهداف التي وضعها المتعلم بتوجيه من المعلم.

- التنظيم الذاتي Self – Organization

وتعد هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات الفعالة في التعلم حيث يقوم فيها المتعلم بربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابق تعلمها مما يسهم في تحويل المعلومات إلى بنيات ذات معنى ذاتي (شخصي) وهو ما يتفق مع الآراء البنائية في التعلم والتي تفترض أن ربط المعلومات الجديدة المقدمة ببعضها من جهة وربطها بالمعلومات المعروفة سابقاً لدى المتعلم من جهة أخرى يسهم في تكون بنيات معرفية أكثر استقراراً.

- التقويم الذاتي Self – Evaluation

وهي من الاستراتيجات المهمة للتعلم المنظم ذاتياً وتشير إلى مقارنة المتعلم للمخرجات بالمعايير الموضوعة للأداء أو بالأهداف المراد تحقيقها، وأهمية التقويم الذاتي في التعلم المنظم ذاتياً تكمن في أنه عندما يكون الحكم على نواتج الأداء سلبياً فإن المتعلم يعدل من الاستراتيجية التي يستخدمها في التجهيز والمعالجة ويستخدم استراتيجية أكثر كفاءة، وقد يلجأ إلى طلب العون من الاخرين، أو قد يعيد ترتيب بيئة التعلم بما يساعد على تحقيق الأهداف، ويسهم التقويم الذاتي في توجيه الانتباه إلى مواضع الضعف، ومدى فاعلية الاستراتيجية المستخدمة ومدى تحقق الأهداف المرغوبة ويوضح أن لهذه الاستراتيجية وظيفة تتصل بما وراء المعرفة بجانب وظيفتها المعرفية.

٣) إستراتيجيات إدارة المصادر Resource Management Strategies

وهي الإجراءات التي تتعلق بكيفية إدارة التلميذ لبيئة الدراسة وضبط جهده لتلائم أهداف واحتياجاته، وتشمل تنظيم وقت وبيئة الدراسة، تنظيم الجهد، تعلم الأقران، والبحث عن المساعدة، وتشمل ما يلي:

- التنظيم البيئي Environmental Organization

وتفيد هذه الإستراتيجية في تنظيم بيئة التعلم المكانية حيث يحاول المتعلم الوصول إلى أفضل ترتيب لبيئة التعلم يساعده على التعلم والابتعاد عن كل ما يشتت جهوده وتركيزه، فقبل أن يبدأ المتعلم لا بد أن يوفر لنفسه المكان الذي يساعده ويشجعه في تركيز انتباهه في تعلم المهام موضوع التعلم.

- إدارة الوقت Time Management

يحاول المتعلم هنا جدولة الوقت وتقسيمه في صورة تتيح له الاستخدام الأمثل له حتى لا يشعر بأن الوقت المتاح له لا يكفي لكل الأعمال المطلوبة، وتتضمن تحديد الوقت اللازم لتحقيق الأهداف في ضوء أهمية الهدف النسبية وكذلك تتضمن اتخاذ القرارات والمفاضلة بين البدائل حتى يتواصل الفرد إلى جدولة الوقت المتاح بصورة تتيح الاستخدام الأمثل له ويعد الوقت من محددات التنظيم الذاتي للتعلم فإذا لم يشعر المتعلم بضغط الوقت وعدم كفايته للأعمال المطلوبة لا يلجأ إلى تنظيمه.

- البحث عن مساعدة Seeking Assistance

وتتمثل هذه الاستراتيجية في سعي المتعلم للحصول على مساعدة من الآخرين كالأقران والمتعلمين والأسرة وتعد من إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في الإطار الإجتماعي، وتعد هذه الاستراتيجية من استراتيجيات التعلم الفعالة والتي يلجأ إليها المتعلم عندما تواجهه صعوبة ما في أثناء التعامل مع المهام فالطالب الذي يرغب في الإتقان والتعلم والذي لديه القدرة على المثابرة والاستمرار في العمل قد يلجأ إلى طلب المساعدة من الآخرين بدلاً من الانسحاب حتى يصل إلى نهاية العمل.

- تعلم الأقران Peers Learning

وتتم هنا الاستفادة من التعلم الجماعي، وتختلف هذه الاستراتيجية عن استراتيجية طلب العون الأكاديمي حيث أن المتعلم لا يهدف من مشاركته للأقران إلى حل مشكلة معينة تواجهه، وإنما المقصود هنا مشاركة المتعلم في الأنشطة والمناقشات الجماعية بغرض تحقيق مستوى أفضل من التعلم.

الأداء التدريسي: Teaching Performance

فالأداء التدريسي هو مجموعة السلوكيات والممارسات التدريسية التي يقوم بها المعلم في نشاطه التدريسي أثناء تنفيذه للدروس وتتسم بالدقة والإتقان في الأداء وسرعة تتناسب مع الموقف التعليمي، بما يحقق جودة الأداء في المجالات التالية : (التخطيط للدرس – تنفيذ التدريس - الإدارة الصفية وحفظ – الحفز وإثارة الدافعية – الأسئلة الصفية (أ- أسئلة المعلم / ب- أسئلة الطالب) – السمات الشخصية والعلاقات الإنسانية – التمكن من مادة

التخصص- تقويم التدريس وتعلم الطلاب) والتي تقاس إجرائيا من خلال أداتي الدراسة [بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي – بطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي) المعدة لذلك.

فعالية الذات: Self - Efficacy

هي عملية معرفية داخلية يقوم الفرد من خلالها بتشكيل مجموعة من الأحكام والمعتقدات حول قدراتهم على أداء عمل معين بنجاح،ومرونته في هذا التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ويتضمن الثقة بالنفس والتحكم في ضغوط الحياة والصمود أمام خبرات الفشل.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على ما يلي:

١) الأداء التدريسي (التخطيط – التنفيذ – التقويم)
٢) استراتيجيات التعلم المنظم (استراتيجيات معرفية (التسميع، التوسيع، التنظيم) – استراتيجيات ما وراء المعرفة (التخطيط ، مراقبة الذات ، التنظيم الذاتي، التقويم الذاتي) – إستراتيجيات إدارة المصادر (التنظيم البيئي، إدارة الوقت ،تعلم الأقران ،البحث عن مساعدة))
٣) طالبات الدبلوم العام في التربية - تخصص رياضيات – محافظة أملج – منطقة تبوك – المملكة العربية السعودية- العام الدراسي ١٤٣٥- ١٤٣٦ هـ / ٢٠١٤-٢٠١٥ م

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

المتغيران التابعان: الأداء التدريسي – فعالية الذات

أهمية الدراسة:

١) تنمية مهارات الأداء التدريسي لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.
٢) تنمية فعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.
٣) تبصير المتعلم بخطوات التخطيط والتنفيذ والتقويم للدروس اليومية والأسبوعية.

٤) تبصير المعلمين بخطوات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وطرق توظيفها وتطبيقها في العملية التعليمية.
٥) الاستفادة من دليل المعلم بما يشمله من أهداف وخطوات وطرائق تدريس وأساليب التقويم.
٦) تبصير المعلم بأساليب متنوعة لتقويم تعلم الرياضيات مثل: (مهام ذوات نهايات مفتوحة، محثات ، كتابة اليوميات).

إجراءات الدراسة:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي ينص على: **ما صورة المحتوى التعليمي المعد باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لتنمية الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة؟** تم إتباع الإجراءات الآتية:

اولأ: بناء وحدات المحتوى التعليمي باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لتحديد فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة ، تم إعداد بعض الموضوعات (الجبر والدوال – الأعداد الصحيحة – تطبيقات النسبة المئوية) وفقاً للخطوات التالية:

*** إعداد الوحدات الدراسية:**

تم اختيار الموضوعات التالية: (الجبر والدوال – الأعداد الصحيحة – تطبيقات النسبة المئوية) والمقترح تدريسها لطلاب الصف الأول المتوسط أثناء التدريب الميداني لطلاب الدبلوم العام في التربية وتم إعدادها وفقاً للمراحل التالية:

- **تحديد أهداف الوحدات:**

تم تحديد الهدف بعيد المدى والهدف قصير المدى بكل درس من دروس الوحدة على حده وتم تضمينها في دليل المعلم.

- اختيار محتوى الوحدات وتنظيمه:

في ضوء أهداف الوحدات والإطلاع على كتب الرياضيات المقرر تدريسها بالمرحلة المتوسطة تم اختيار بعض الموضوعات وإعادة صياغة وتنظيم محتوى كل موضوع.

- الخطة الزمنية لتدريس الوحدات:

تم وضع خطة زمنية لتدريس موضوعات الوحدات المختارة ، حيث يستغرق تدريس الوحدات (٢٦) جلسة بواقع (٨) أسابيع.

***إعداد دليل المعلم.**

لإعداد دليل للمعلم تم الاطلاع على أدبيات المجال وموقع وزارة التربية والتعليم بالسعودية:
http://www.moe.gov.sa/arabic/publicagenciesandepartments

- الهدف من دليل المعلم.

تم إعداد دليل لمعلم رياضيات ليرجع وإليه ويسترشد به عند تدريس الوحدات، حيث يهدف الدليل إلى:

* تبصير المعلم بإجراءات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وكيفية تطبيقها وتنفيذها بهدف تنمية الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة ، حيث يتضمن الدليل شرح لمراحل وخطوات التدريس بكل درس من دروس الوحدة.

* تبصير المعلم بأهداف تدريس وحدات المحتوى التعليمي للطلاب وخطة الدرس.

* تبصير المعلم بالأداء التدريسي ومهاراته وفعالية الذات المراد تنميتها لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.

* تبصير المعلم بالخطة الزمنية لتدريس الوحدات المختارة وموضوعاتها.

* تقديم بعض التوجيهات العامة للمعلم لتساعده في عملية التدريس.

* تزويد المعلم بأنشطة وموضوعات إثرائية لتنمية الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.

* معرفة المعلم بأساليب تقويم متنوعة وجديدة تساعده في تقويم مستوى طلابه.

- محتويات الدليل.

اشتمل الدليل على ما يلي:

* مقدمة.

* نبذة عن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً و ومهارات التدريس .

* توجيهات لمعلم الرياضيات.

* الوحدات.

تم إعداد دروس الوحدات باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، حيث اشتمل الدليل على شرح وافي لهذه الموضوعات وقد روعي مستوى نضج الطالبات وخصائصهم وخبراتهم السابقة والأهداف التعليمية الخاصة بكل درس، حيث اشتمل كل درس على العناصر التالية: (عنوان الموضوع – الزمن – جوانب التعلم – الأهداف التعليمية – مصادر التعلم- الوسائل التعليمية والأنشطة المصاحبة – أوراق عمل - أساليب التقويم (أسئلة موضوعية ، مشكلات ذوات نهايات مفتوحة، أسئلة مقال، كتابة يوميات) – خطوات عرض الموضوع).

رابعا: أدوات الدراسة:

وتتضمن أدوات الدراسة ما يلي:

*بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي.

*بطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي.

*مقياس فعالية الذات.

- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي:

* تحديد الهدف من البطاقة.

هدفت هذه البطاقة إلى تحديد مستوى الأداء التدريسي لدى الطالبات عينة الدراسة .

*صياغة مفردات البطاقة.

من خلال الاطلاع على بطاقات ملاحظة الأداء التدريسي تم صياغة مفردات البطاقة .

* الصورة الأولية للبطاقة.

تم إعداد البطاقة في صورتها الأولية، حيث تكون من (٣٤) مفردة ، ويتم الاستجابة عليها في ضوء مستويات الأداء الخماسي (مرتفع جداً- مرتفع – متوسط –منخفض- منخفض جداً) (٥-٤-٢-١)

*الصورة النهائية للبطاقة.

تم عرض البطاقة على السادة المحكمين في صورته الأولية وذلك للأسباب الآتية:

- التأكد من مناسبة مفردات البطاقة للأداء التدريسي التي تقيسها.

- التأكد من مناسبة مفردات البطاقة لعينة الدراسة.

- إضافة أو حذف أو تعديل صياغة بعض المفردات.

في ضوء ذلك تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس حيث اشتمل على (٣٤) عبارة موزعة كما يلي : التخطيط (٩) مفردات و التنفيذ (١٧) مفردة و التقويم (٨) مفردات، ويتم الاستجابة عليها في ضوء مستويات الأداء الخماسي (مرتفع جداً- مرتفع – متوسط –منخفض- منخفض جداً) (٥-٤-٣-٢-١)، وتكون أعلى درجة لهذه البطاقة (١٧٠) درجة وأدناها(٣٤) درجة وتكون الدرجة المتوسطة (١٠٢) .

***الضبط الإحصائي للبطاقة.**

***ثبات البطاقة.**

لحساب معامل ثبات البطاقة تم تطبيق البطاقة على عينة استطلاعية وحساب معامل "ألفا" من خلال معادلة "ألفا كرونباك"، (زيتون، ٢٠٠١: ٦٣٥ - ٦٣٧) وبلغ معامل ألفا كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (4) معامل ثبات بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

م	الأداء التدريسي	معامل ألفا
١	التخطيط	٠.٧٨٦
٢	التنفيذ	٠.٨٧٧
٣	التقويم	٠.٧٩٨
المجموع		٠.٨٢٠

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات لكل بعد من أبعاد البطاقة تراوحت بين (٠.٧٨٦ و ٠.٨٧٧) وكذلك المعامل الكلي للبطاقة بلغ (٠.٨٢٠) وهي معاملات دالة إحصائياً مما يدل على تمتع البطاقة بدرجة عالية من الثبات.

كما تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة، عن طريق حساب نسبة الاتفاق بين اثنين من المشرفين على التربية العملية فى ملاحظة 8 ثمانية من الطلاب المعلمين، وكانت نسبة الاتفاق 0.89 = ، وهى درجة عالية من الثبات .

***صدق البطاقة.**

تم التحقق من صدق البطاقة من خلال ما يلي:

***الصدق الظاهري:**

ويقصد به صدق المحكمين ، حيث تم عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين للحكم على صدق مفردات البطاقة لقياس ما وضعت لقياسه.

***الصدق الذاتي:**

وهو يساوي الجذر التربيعي لمعامل الثبات (علام، ٢٠٠٦: ١٨٦) والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (5) معامل الصدق الذاتي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

م	الأداء التدريسي	معامل الصدق الذاتي
١	التخطيط	٠.٨٨٧
٢	التنفيذ	٠.٩٣٦
٣	التقويم	٠.٨٩٣
المجموع		0.906

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الصدق الذاتي لكل بعد من أبعاد البطاقة تراوحت بين (٠.٨٨٧ و ٠.٩٣٦) وكذلك المعامل الكلي للبطاقة بلغت (٠.٩٠٦) وهي معاملات دالة إحصائياً مما يدل على تمتع البطاقة بدرجة عالية من الصدق الذاتي.

- **بطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي:**

– **هدف البطاقة:**

تهدف بطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي إلى تقييم الطالبات مجموعة الدراسة لأنفسهم فيما لديهم من مهارات الأداء التدريسي (التخطيط للدرس – الإدارة الصفية وحفظ – الحفز وإثارة الدافعية – الأسئلة الصفية (أ- أسئلة المعلم / ب- أسئلة الطالب)).

– **إعداد الصورة الأولية من البطاقة:**

* تم الإطلاع على بعض بطاقات التقويم الذاتي للأداء التدريسي .
* تم إعداد الصورة الأولية للبطاقة التي تكونت من (٥٦) مفردة يتم الاستجابة عليها في ضوء مستويات الأداء الثلاثي (درجة كبيرة – درجة متوسطة- درجة منخفضة) (٣-٢-١)
* تم عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين بهدف
- التأكد من مناسبة مفردات بطاقة التقويم الذاتي للآداء التدريسي التي تقيسها.
- التأكد من مناسبة مفردات بطاقة التقويم الذاتي لعينة الدراسة.
- إضافة أو حذف أو تعديل صياغة بعض المفردات.

في ضوء ذلك تم التوصل إلى الصورة النهائية للبطاقة للتقويم الذاتي.

– **الصورة النهائية للبطاقة:**

في ضوء ما سبق تم الوصول إلى الصورة النهائية لبطاقة التقويم الذاتي بحيث تكونت من (٥٦) عبارة حيث اشتمل كل بعد من أبعاد الأداء التدريسي على ما يلي: التخطيط للدرس (١١) عبارة – الإدارة الصفية وحفظ النظام (١٣) عبارة – الحفز وإثارة الدافعية (١٩) عبارة – الأسئلة الصفية (أ/ أسئلة المعلم (١٣) عبارة – ب/ أسئلة الطالب (١٠) عبارات)). وتكون أعلى درجة لهذه البطاقة (١٦٨) درجة وأدناها (٥٦) درجة وتكون الدرجة المتوسطة (١١٢).

الضبط الإحصائي للبطاقة:

***ثبات البطاقة:**

لحساب معامل ثبات البطاقة تم تطبيق بطاقة التقويم الذاتي على عينة استطلاعية وحساب معامل "ألفا" من خلال معادلة "ألفا كرونباك"، (زيتون، ٢٠٠١: ٦٣٥ -٦٣٧) وبلغ معامل ألفا كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (6) معامل ثبات بطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي

م	الأداء التدريسي	معامل ألفا
١	التخطيط للدرس	٠.٧٧٧
٢	الإدارة الصفية وحفظ النظام	٠.٦٧٨
٣	الحفز وإثارة الدافعية	٠.٨٧٩
٤	الأسئلة الصفية	٠.٩٧٦
المجموع		٠.٨٢٨

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات لكل بعد من أبعاد البطاقة تراوحت بين (٠.٦٧٨ و ٠.٩٧٦) وكذلك المعامل الكلي للبطاقة بلغت (٠.٨٢٨) وهي معاملات دالة إحصائياً مما يدل على تمتع البطاقة بدرجة عالية من الثبات.

***صدق البطاقة:** تم التحقق من صدق البطاقة من خلال ما يلي:

***الصدق الظاهري:**

ويقصد به صدق المحكمين، حيث تم عرض بطاقة التقويم الذاتي على مجموعة من المحكمين للحكم على صدق مفردات البطاقة لقياس ما وضعت لقياسه.

***الصدق الذاتي:**

وهو يساوي الجذر التربيعي لمعامل الثبات والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (7) معامل الصدق الذاتي لبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي

م	الأداء التدريسي	معامل الصدق الذاتي
١	التخطيط للدرس	٠.٨٨١
٢	الإدارة الصفية وحفظ النظام	٠.٨٢٣
٣	الحفز وإثارة الدافعية	٠.٩٣٨
٤	الأسئلة الصفية	٠.٩٨٩
المجموع		٠.٩١٠

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الصدق الذاتي لكل بعد من أبعاد البطاقة تراوحت بين (٠.٨٢٣ و ٠.٩٨٩) وكذلك المعامل الكلي للبطاقة بلغت (٠.٩١٠) وهي معاملات دالة إحصائياً مما يدل على تمتع البطاقة بدرجة عالية من الصدق الذاتي.

***زمن البطاقة:**

تم تحديد الزمن اللازم لتطبيق البطاقة عن طريق حساب المنوال، فالمنوال هو أكثر الدرجات شيوعاً أو بمعنى أدق هو النقطة التي تدل على أكثر الأزمنة تكراراً فتم حساب منوال الأزمنة التي استغرقها كل طالب من طلاب العينة الاستطلاعية في الإجابة عن مفردات البطاقة، وبناء على ذلك فإن الزمن اللازم للإجابة عن مفردات البطاقة هو (٣٠) دقيقة.

- **مقياس فعالية الذات**

– **الهدف من المقياس:**

اعتمدت الدراسة على مقياس "شيرير وآخرون" *(Sherer et al , 1982)* ويهدف المقياس إلى تقييم المستوى العام لتوقعات اعتقادات الأفراد حول قدراتهم وكفاءتهم أي مدى ثقة الأفراد في قدراتهم والافتراض العام لهذا المقياس أن التوقعات الفردية هي المحدد الأساسي للتغيير السلوكي ، كما أن الفروق الفردية في التجارب الماضية والانتسابات تجاه النجاح تؤدي إلى الفروق في المستويات العامة لتوقعات فعالية الذات.

– **صورة المقياس:**

* تكون هذا المقياس من (٣٠) بنداً منهم (٧) بنود لا تصحح وأرقامها هي: ١-٥-٩-١٣-١٧-٢١-٢٥.

* تتوزع بنود المقياس على النحو الآتي:

- (١٤) عبارة مصاغة بطريقة سالبة وهي:

٣-٦-٧-٨-١١-١٢-١٤-١٨-٢٠-٢٢-٢٤-٢٦-٢٩-٣٠

- (٩) عبارات مصاغة بطريقة سالبة وهي:

٢-٤-١٠-١٥-١٦-١٩-٢٣-٢٧-٢٨

- **تصحيح المقياس:**

تتراوح قيمة الدرجات على المقياس من ٢٣ درجة كحد أدنى إلى ١١٥ كحد أقصى يجيب الأفراد على كل بند بأسلوب التقدير الذاتي وذلك بوضع إشارة أمام إحدى البدائل الخمسة المقترحة والمدرجة في (٥) نقاط كما هو موضح فيما يأتي:

معارض بشدة – معارض – محايد – موافق – موافق بشدة

* بالنسبة للعبارات السلبية تكون أوزان التدرج كما يلي:

معارض بشدة (٥) – معارض (٤) – محايد (٣) – موافق (٢) – موافق بشدة (١)

*بالنسبة للعبارات الإيجابية تكون أوزان التدرج على التحو الآتي:

معارض بشدة (١) – معارض (٢) – محايد (٣) – موافق (٤) – موافق بشدة (٥)

- **الضبط الإحصائي للمقياس:**

***ثبات المقياس:**

لحساب معامل ثبات المقياس تم تطبيق مقياس فعالية الذات على عينة استطلاعية وحساب معامل "ألفا" من خلال معادلة "ألفا كرونباك"، (زيتون، ٢٠٠١: ٦٣٥ -٦٣٧) وبلغ معامل الثبات (٠.٨٨٩) وهو معامل مرتفع مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

***صدق المقياس:**

تم التحقق من صدق المقياس من خلال ما يلي:

***الصدق الذاتي:**

وهو يساوي الجذر التربيعي لمعامل الثبات وبلغ (٠.٩٤٣) وهو معامل مرتفع ودال إحصائياً مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق الذاتي.

***زمن المقياس:**

تم تحديد الزمن اللازم لتطبيق المقياس عن طريق حساب المنوال، فالمنوال هو أكثر الدرجات شيوعاً أو بمعنى أدق هو النقطة التي تدل على أكثر الأزمنة تكراراً فتم حساب منوال الأزمنة التي استغرقها كل طالب من طلاب العينة الاستطلاعية في الإجابة عن مفردات المقياس، وبناء على ذلك فإن الزمن اللازم للإجابة عن مفردات البطاقة هو (٣٠) دقيقة.

التصميم التجريبي للدراسة:

تقوم الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم قبلي وبعدي للمجموعة الواحدة وفيه يتم تطبيق أدوات الدراسة على مجموعة الدراسة قبل وبعد تدريس المحتوى التعليمي للموضوعات طبقاً لدليل المعلم المعد لذلك ثم رصد البيانات ومعالجتها إحصائياً والتوصل للنتائج ومناقشتها وتحليلها وتفسيرها.

إجراءات التجربة الأساسية للدراسة:

*** اختيار مجموعة الدراسة:**

تم اختيار المجموعة التجريبية للدراسة الحالية من طالبات الدبلوم العام في التربية – تخصص رياضيات - محافظة أملج –منطقة تبوك – المملكة العربية السعودية- وبلغ عدد مجموعة الدراسة (٣٢) طالبة

*** التطبيق القبلي لأدوات الدراسة.**

تم تطبيق أدوات الدراسة (بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي – بطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي – مقياس فعالية الذات) قبل تدريس الموضوعات المختارة على طالبات مجموعة الدراسة، وروعي أثناء التطبيق ما يلي:

(شرح التعليمات – قراءة بعض العبارات للطالبات – تطبيق المقياس بصورة جماعية –مراعاة زمن المقياس).

*** التدريس لمجموعة الدراسة:**

تم التدريس لمجموعة الدراسة المحتوى التعليمي للوحدات المختارة باستخدام دليل المعلم المعد لذلك وذلك بواقع (26) حصة دراسية ، حيث تم تشغيل جهاز (LCD) (شاشة عرض جماعية) أمام الطالبات داخل القاعة لأول مرة حيث تم شرح فكرة عامة عن طبيعة الدراسة وتوضيح الموضوعات الرئيسية بالوحدات وشرح قواعد العمل ، بعد ذلك تم تدريس كل درس وفقاً لدليل المعلم واستغرقت عملية التدريس (26) لقاء، بخلاف اللقاءات التي تم تطبيق أدوات الدراسة فيها قبلياً وبعدياً.

*** التطبيق البعدي لأدوات الدراسة:**

تم تطبيق أدوات الدراسة (بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي – بطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي – مقياس فعالية الذات) على مجموعة الدراسة بعد تدريس الوحدات المختارة بالبرنامج وروعي أثناء التطبيق ما يلي: شرح التعليمات الواردة بالمقياس – قراءة بعض العبارات للطالبات – تطبيق المقياس بصورة جماعية –مراعاة زمن المقياس).

الأساليب الإحصائية المستخدمة فى معالجة البيانات:

بعد الانتهاء من التطبيق البعدي لأدوات الدراسة، تم تصحيح إجابات الطالبات باستخدام ورصد الدراجات الخام، ومعالجة البيانات إحصائياً وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١) اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة T- Test for Paired Samples.

تمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) إصدار(20) في حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقيين القبلي والبعدي لأدوات الدراسة.

٢) قياس حجم الأثر للتعرف على قوة المعالجة التجريبية.

لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) تحديداً كمياً على كل من المتغيرين التابعين (الأداء التدريسي – فعالية الذات)، تم استخدام مربع إيتا (η^2) حيث يعتمد على تقدير التباين المنظم الذي تحدثه المعالجة التجريبية (المتغير المستقل) من التباين الكلي في درجات المتغير التابع، بما يفيد في تقدير نسبة التباين المفسر من التباين الكلي والتي يمكن

تفسيرها وإرجاع ذلك إلى المتغير المستقل. *(أبو حطب، وصادق، ٢٠١٠: ٤٣٩)*

٣) معادلة بلاك *BLAKE* لحساب نسب الكسب المعدل.

تم إيجاد نسب الكسب المعدل في الأداء التدريسي (كل مهارة على حدة، والمجموع الكلي للمهارات)،وفعالية الذات باستخدام معادلة بلاك (نسب الكسب المعدل تتراوح بين (صفر – ٢) والنسبة المقبولة من الكسب هي ١.٢ فأكثر).

٤) اختبار (ت) للمجموعة الواحدة T – Test for One Sample

تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات طالبات مجموعة الدراسة في بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي وبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي ومقياس فعالية الذات، وقيمة مستوى التمكن في التطبيقيين القبلي والبعدي.

٥) معامل الارتباط Correlation Coefficient

تم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين درجات طلاب مجموعة الدراسة في بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي وبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي ومقياس فعالية الذات وذلك في التطبيق البعدي.

عرض النتائج ومناقشتها وتحليلها وتفسيرها:

أولا: عرض النتائج:

١) عرض النتائج الخاصة بالفرض الأول:

لاختبار الفرض الأول للدراسة والذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي" تم حساب الآتي:

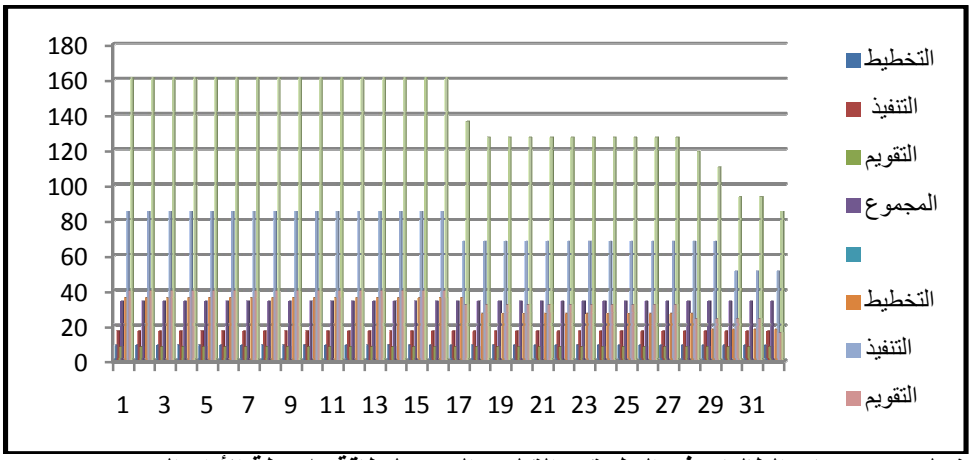
أولاً: قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (8) قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقيين القبلي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

البيان / الأداء التدريسي	نوع التطبيق	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	α	العدد	درجات الحرية
التخطيط	قبلي	٩.٠	١.٢٣٣	١٩.١١٦	٠.٠٠	٣٢	٣١
	بعدي	٣٠.٦٦	٦.٤٠٨٧١				
التنفيذ	قبلي	١٧.٠	٢.٠٣٥٣	٢٨.٩٦٥	٠.٠٠		
	بعدي	٧٤.٩١	١١.٣٠٩٠				
التقويم	قبلي	٨.٠	٣.٥٦٨٦	٢٢.٨٣٥	٠.٠٠		
	بعدي	٣٤.٥	٦.٥٦٤٨١				
المجموع	قبلي	٣٤.٠	٢.٢٧٨٩	٢٥.٢١٩	٠.٠٠		
	بعدي	١٤٠.١	٢٣.٧٩٠٦٧				

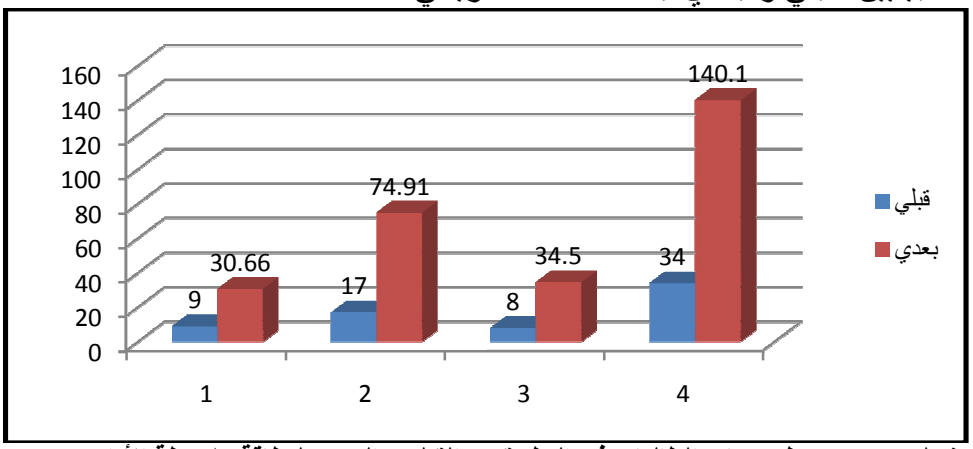
يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١) بين متوسطات درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقيين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

والشكل البياني الآتي يوضح درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقيين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي.



شكل(٢): درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

كما يوضح الرسم البياني الآتي متوسط درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقيين القبلي والبعدي لبطاقة الأداء التدريسي.



شكل(٣): متوسط درجات الطالبات في التطبيقيين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

ثانياً: نسب الكسب المعدل لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي:

تم تطبيق معادلة "بلاك" لإيجاد نسب الكسب المعدل لكل مهارة رئيسة على حدة ونسبة الكسب المعدل لمجموع هذه المهارات، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (9): نسب الكسب المعدل للأداء التدريسي

المهارة	متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي	متوسط درجات طالبات في التطبيق البعدي	نسب الكسب المعدل
التخطيط	٩	٣٠.٦٦	١.٥٦
التنفيذ	١٧	٧٤.٩١	١.٤٦
التقويم	٨	٣٤.٥	١.٨
المجموع	٣٤	١٤٠.١	١.٦

يتضح من الجدول السابق أن نسب الكسب المعدل للطالبات في الأداء التدريسي والمجموع الكلي للمهارات جميعها نسب مقبولة حيث تراوحت بين (١.٤٦ – ١.٨٠) وهي نسب تزيد عن النسبة المقبولة للكسب المعدل (١.٢ فأكثر).

ثالثاً: قيم مربع إيتا(η^2) لقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية على الأداء التدريسي التي تتضمنها بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي ومجموع هذه الأداءات ، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (10) قيم مربع إيتا لقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية على الأداء التدريسي

المهارة	التخطيط	التنفيذ	التقويم	المجموع
قيم مربع إيتا	٠.٧٨	٠.٨٩	٠.٩٠	٠.٨٦

يتضح من الجدول السابق أنه توجد قيمة تأثير مرتفعة جداً للمتغير المستقل بالنسبة للأداء التدريسي ومجموع هذه الأداءات حيث تراوحت قيم مربع إيتا ما بين (٠.٧٨ – ٠.٩٠) من التباين الكلي، مما يشير إلى وجود تأثير للمعالجة التجريبية (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) في تنمية بعض الأداء التدريسي لدى مجموعة الدراسة.

رابعاً: تم حساب قيمة "ت" للمجموعة الواحدة T – Test for One Sample لدلالة الفروق بين متوسط درجات طالبات مجموعة الدراسة وقيم مستوى التمكن من الآداء التدريسي ومجموع هذه الأداءات في التطبيق القبلي والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (11) قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات مجموعة وقيم مستوى التمكن من الأداء التدريسي في التطبيق القبلي

البيان / الأداء	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيم مستوى التمكن	العدد	درجات الحرية
التخطيط	٩	١.٢٣٣	٦.٧٨	%٧	٣٢	٣١
التنفيذ	١٧	٢.٠٣٥٣	٩.٦٦٥	%٨.٥		
التقويم	٨	٣.٥٦٨٦	١٠.٢٥٦	%٩.٤		
المجموع	٣٤	٢.٢٧٨٩	١٠.٥٧٨	%		

يتضح من الجدول السابق أن قيم مستوى التمكن من الأداء التدريسي في التطبيق القبلي تراوحت بين (٧%) إلى (٩.٤ %) وهي قيم ضعيفة قبل دراسة المحتوى التعليمي.

خامساً: تم حساب قيمة "ت" للمجموعة الواحدة T – Test for One Sample لدلالة الفروق بين متوسط درجات طالبات مجموعة الدراسة وقيم

مستوى التمكن من الأداء التدريسي ومجموع هذه الأداءات في التطبيق البعدي والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (12): قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات مجموعة الدراسة وقيم مستوى التمكن من الأداء التدريسي في التطبيق البعدي

البيان / الأداء	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيم مستوى التمكن	العدد	درجات الحرية
التخطيط	٣٠.٦٦	٦.٤٠٨٧١	٢٠.٣	%٦٦.٢	٣٢	٣١
التنفيذ	٧٤.٩١	١١.٣٠٩٠	١٧.٨	%٧٨.٤		
التقويم	٣٤.٥	٦.٥٦٤٨١	١٦.٥٥	%٨٠.٣		
المجموع	١٤٠.١	٢٣.٧٩٠٦٧	١٨.٢١٦	%٧٤.٩٦٧		

يتضح من الجدول السابق أن قيم مستوى التمكن من الأداء التدريسي في التطبيق البعدي تراوحت بين (٦٦.٢%) إلى (٨٠.٣%) وهي قيم مرتفعة بعد دراسة المحتوى التعليمي

٢) عرض النتائج الخاصة بالفرض الثاني:

لاختبار الفرض الثاني للدراسة والذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي" تم حساب الآتي:

أولاً: قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي، والجدول التالي يوضح ذلك:

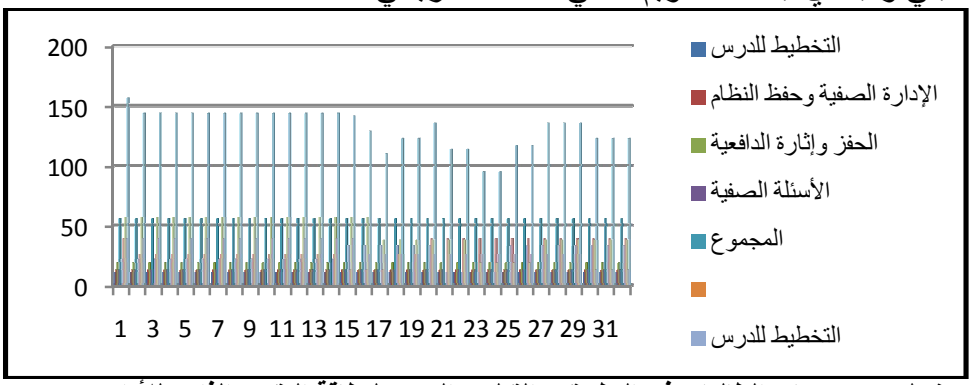
جدول (13): قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقيين القبلي لبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي

البيان / الأداء	نوع التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	α	العدد	درجات الحرية
التخطيط للدرس	قبلي	١١.٠	٢.٣٣٦	١٠.٧١٨	٠.٠٠	٣٢	٣١
	بعدي	٢٥.٤٣٧٥	٧.٦١٩٧٤				
الإدارة الصفية وحفظ النظام	قبلي	١٣.٠	٣.٢٥٦	١١.٦٤١	٠.٠٠		
	بعدي	٣٠.٤٦٨٨	٨.٤٨٩٠٢				
الحفز وإثارة الدافعية	قبلي	١٩.٠٠	٢.٣٥٦	١١.٠٠	٠.٠٠		
	بعدي	٤٥.١٢٥٠	١٣.٤٣٥٠٣				
الأسئلة الصفية	قبلي	١٣.٠٠	٢.١٦٥٨	١١.٧٨٧	٠.٠٠		
	بعدي	٣٠.٨٧٥٠	٨.٥٧٨٨٦				

المجموع	قبلي	٥٦.٠٠	٢.٥٢٨٤٥	٢٧.٨٠٢	٠.١٠		
	بعدي	١٣١.٩٠٦٣	١٥.٤٤٤٧٢				

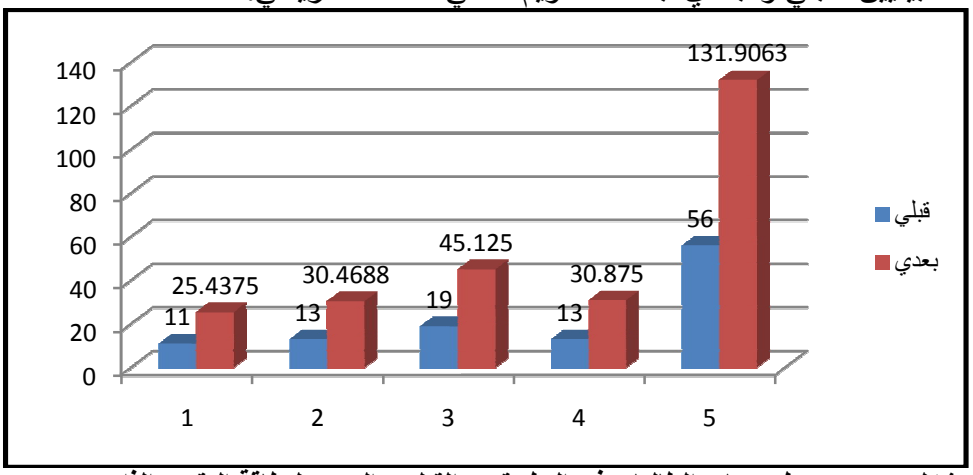
يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١) بين متوسطات درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقيين القبلي والبعدي لبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي.

والشكل البياني الآتي يوضح درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقيين القبلي والبعدي لبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي.



شكل(٤): درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي

كما يوضح الرسم البياني الآتي متوسط درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقيين القبلي والبعدي لبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي.



شكل(٥): متوسط درجات الطالبات في التطبيقيين القبلي والبعدي لبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي

ثانياً: نسب الكسب المعدل للأداء التدريسي:

تم تطبيق معادلة "بلاك" لإيجاد نسب الكسب المعدل لكل مهارة رئيسة على حدة ونسبة الكسب المعدل لمجموع هذه المهارات، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (14)

نسب الكسب المعدل للأداء التدريسي

المهارات	متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي	متوسط درجات طالبات في التطبيق البعدي	نسب الكسب المعدل
التخطيط للدرس	١١	٢٥.٤٣٧٥	١.٥٧
الإدارة الصفية وحفظ النظام	١٣	٣٠.٤٦٨٨	١.٦٤
الحفز وإثارة الدافعية	١٩	٤٥.١٢٥	١.٤٤
الأسئلة الصفية	١٣	٣٠.٨٧٥	١.٧٧
المجموع	٥٦	١٣١.٩٠٦٣	١.٦٠٥

يتضح من الجدول السابق أن نسب الكسب المعدل للطالبات في الأداء التدريسي والمجموع الكلي للأداءات جميعها نسب مقبولة حيث تراوحت بين (١.٤٤ – ١.٧٧) وهي نسب تزيد عن النسبة المقبولة للكسب المعدل (١.٢ فأكثر).

ثالثاً: قيم مربع إيتا (η^2) لقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية على الأداء التدريسي ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (15)

قيم مربع إيتا لقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية على الأداء التدريسي

المهارة	التخطيط للدرس	الإدارة الصفية وحفظ النظام	الحفز وإثارة الدافعية	الأسئلة الصفية	المجموع
قيم مربع إيتا	٠.٧٨	٠.٨٧	٠.٧٩	٠.٩١	٠.٨٣٥

يتضح من الجدول السابق أنه توجد قيمة تأثير مرتفعة جداً للمتغير المستقل بالنسبة للأداء التدريسي حيث تراوحت قيم مربع إيتا ما بين (٠.٧٨ – ٠.٩١) من التباين الكلي، مما يشير إلى وجود تأثير للمعالجة التجريبية (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) في تنمية الأداء التدريسي لدى مجموعة الدراسة.

رابعاً: تم حساب قيمة "ت" للمجموعة الواحدة T – Test for One Sample لدلالة الفروق بين متوسط درجات طالبات مجموعة الدراسة وقيمة مستوى التمكن من الأداء التدريسي ومجموع هذه الأداءات في التطبيق القبلي لبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٥) قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات مجموعة وقيمة مستوى التمكن من الأداء التدريسي في التطبيق القبلي

البيان / الأداء	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيم مستوى التمكن	العدد	درجات الحرية
التخطيط للدرس	١١	٢.٣٣٦	٧.٥٦	% ٧.٢	٣٢	٣١
الإدارة الصفية وحفظ النظام	١٣	٣.٢٥٦	٦.٥٨٩	% ٨.٥		
الحفز وإثارة الدافعية	١٩	٢.٣٥٦	٥.٥٣٦	% ٦.٣		
الأسئلة الصفية	١٣	٢.١٦٨٥	٤.٣٥٦	% ٩.٩		
المجموع	٥٦	٢.٥٢٨٤٥	٦.٠١٠٢	% ٧.٩٧٥		

يتضح من الجدول السابق أن قيم مستوى التمكن من الأداء التدريسي في التطبيق القبلي تراوحت بين (٦.٣ %) إلى (٩.٩ %) وهي قيم ضعيفة قبل دراسة المحتوى التعليمي

خامساً: تم حساب قيمة "ت" للمجموعة الواحدة T – Test for One Sample لدلالة الفروق بين متوسط درجات طالبات مجموعة الدراسة وقيم مستوى التمكن من الأداء التدريسي ومجموع هذه الأداءات في التطبيق البعدي لبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٦)

قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات مجموعة الدراسة وقيم مستوى التمكن من الأداء التدريسي في التطبيق البعدي

البيان / الأداء	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة مستوى التمكن	العدد	درجات الحرية
التخطيط للدرس	٢٥.٤٣٧٥	٧.٦١٩٧٤	١٩.٢٣	%٦٩.٢٣	٣٢	٣١
الإدارة الصفية وحفظ النظام	٣٠.٤٦٨٨	٨.٤٨٩٠٢	١٨.٥٨٩	%٧٥.٨٨		
الحفز وإثارة الدافعية	٤٥.١٢٥	١٣.٤٣٥٠٣	٢٠.١٥٦	%٧٤.٦٦		
الأسئلة الصفية	٣٠.٨٧٥	٨.٥٧٨٨٦	٢١.٥٦	%٧٧.٥		
المجموع	١٣١.٩٠٦٣	١٥.٤٤٤٧٢	١٩.٨٧٨٧	%٧٤.٣١		

يتضح من الجدول السابق أن مستوى التمكن الفعلي في التطبيق البعدي لبطاقة التقويم الذاتي للأداء التدريسي تراوحت بين (٧٤.٣١%) إلى (٧٧.٥%) وهي قيم مرتفعة وذلك بعد دراسة البرنامج

مما سبق يتضح أنه قد حدث تحسن في مستوى أداء مجموعة الدراسة في الأداء التدريسي ومجموع هذه الأداءات ككل بعد دراستهم للمحتوى التعليمي،

مما يؤكد فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.

٣) عرض النتائج الخاصة بالفرض الثالث:

لاختبار الفرض الثالث للدراسة والذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس فعالية الذات" تم حساب الآتي:

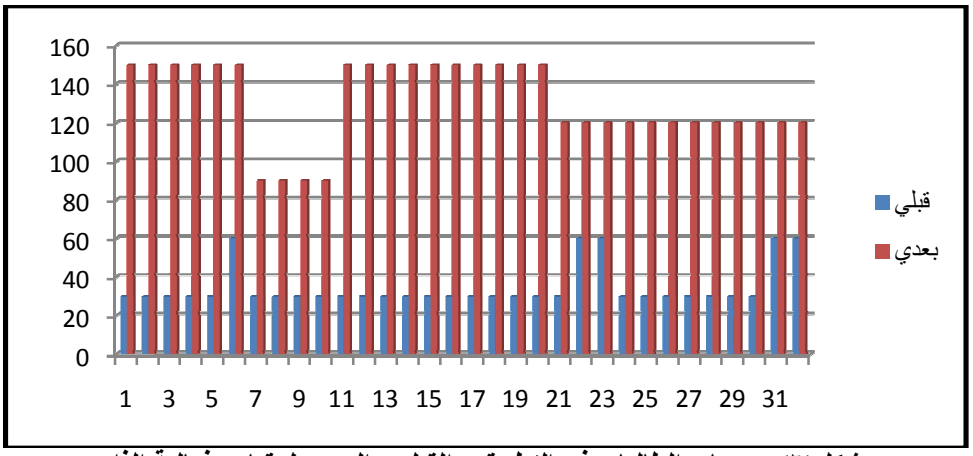
أولاً: قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس فعالية الذات، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (١٧) قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقيين القبلي لمقياس فعالية الذات

البيان / المفهوم	نوع التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	α	العدد	درجات الحرية
فعالية الذات	قبلي	٣٤.٦٨٧٥	١١.٠٦٧٠٦	٢١.٨٨	٠.٠٠	٣٢	٣١
	بعدي	١٣١.٢٥	٢١.٢١٣٢٠				

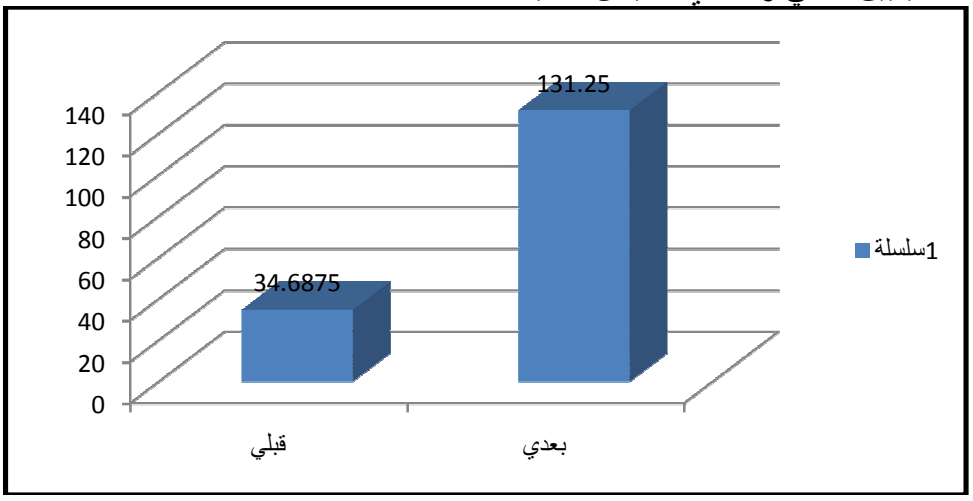
يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١) بين متوسطي درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقيين القبلي والبعدي لمقياس فعالية الذات.

والشكل البياني الآتي يوضح درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقيين القبلي والبعدي لمقياس فعالية الذات.



شكل(٦): درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس فعالية الذات

كما يوضح الرسم البياني الآتي متوسط درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس فعالية الذات.



شكل(٧): متوسط درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس فعالية الذات

ثانياً: نسب الكسب المعدل لفعالية الذات:

تم تطبيق معادلة "بلاك" لإيجاد نسب الكسب المعدل لفعالية الذات، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٨) نسب الكسب المعدل لفعالية الذات

المفهوم	متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي	متوسط درجات طالبات في التطبيق البعدي	نسب الكسب المعدل
فعالية الذات	٣٤.٦٨٧٥	١٣١.٢٥	١.٧٧

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل للطالبات في فعالية الذات بلغت (١.٧٧) وهي نسبة مقبولة حيث أنها تزيد عن النسبة المقبولة للكسب المعدل (١.٢ فأكثر).

ثالثاً: قيم مربع إيتا(η^2) لقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية على فعالية الذات

توجد قيمة تأثير مرتفعة جداً للمتغير المستقل بالنسبة لفعالية الذات حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٩٥) من التباين الكلي، مما يشير إلى وجود تأثير للمعالجة التجريبية (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً) في تنمية فعالية الذات لدى مجموعة الدراسة.

رابعاً: تم حساب قيمة "ت" للمجموعة الواحدة T – Test for One Sample لدلالة الفروق بين متوسط درجات طالبات مجموعة الدراسة وقيمة مستوى التمكن من فعالية الذات في التطبيق القبلي والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٩): قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسط درجات طالبات مجموعة وقيمة مستوى التمكن من فعالية الذات في التطبيق القبلي

البيان / مفهوم	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة مستوى التمكن	العدد	درجات الحرية
فعالية الذات	٣٤.٦٨٧٥	١١.٠٦٧٠٦	٨.٩٦	%٧.٢	٣٢	٣١

يتضح من الجدول السابق أن طالبات مجموعة الدراسة لم يصلوا إلى مستوى التمكن (٥٠%) من فعالية الذات في التطبيق القبلي حيث بلغت قيمة مستوى التمكن (٧.٢%).

خامساً: تم حساب قيمة "ت" للمجموعة الواحدة T – Test for One Sample لدلالة الفروق بين متوسط درجات طالبات مجموعة الدراسة وقيمة مستوى التمكن من فعالية الذات في التطبيق البعدي والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٢٠) قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسط درجات طالبات مجموعة الدراسة وقيمة مستوى التمكن من فعالية الذات في التطبيق البعدي

البيان / المفهوم	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة مستوى التمكن	العدد	درجات الحرية
فعالية الذات	١٣١.٢٥	٢١.٢١٣٢٠	٢٠.٥٦	%٧٨.٥	٣٢	٣١

يتضح من الجدول السابق أن طالبات مجموعة الدراسة وصلوا إلى مستوى التمكن (٧٨.٥%) من فعالية الذات في التطبيق البعدي حيث قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١) وهي قيمة مرتفعه بعد دراسة المحتوى التعليمي

مما سبق يتضح أنه قد حدث تحسن في مستوى أداء مجموعة الدراسة في فعالية الذات بعد دراستهم للمحتوى التعليمي، مما يؤكد فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية فعالية الذات لدى طالبات مجموعة الدراسة.

٤) عرض النتائج الخاصة بالفرض الرابع:

لاختبار الفرض الرابع للدراسة والذي ينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين التابعين (الأداء التدريسي –فعالية الذات) لدى طالبات مجموعة الدراسة وذلك في التطبيق البعدي" تم حساب دلالة معامل الارتباط لبيرسون للمتغيرين التابعين والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٢١)

معامل الارتباط بين المتغيرين التابعين لمجموعة الدراسة في التطبيق البعدي

المتغيرين	فعالية الذات		الدلالة الإحصائية
	معامل الارتباط لبيرسون	مستوى الدلالة	دالة إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq$ ٠.٠٥
الأداء التدريسي	٠.٣٥٦	٠.٠١١	

يتضح من الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية قوية طردية دالة إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq$ ٠.٠٥ بين الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى طالبات مجموعة الدراسة.

ثانيا: مناقشة النتائج:

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عما يأتي:

أولاً: السؤال الثاني من أسئلة الدراسة والذي ينص على: **ما فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة؟**

لقد توصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات ومنها ما يلي: *(Jamil; Downer, &Pianta, 2012)*

وهذا يؤكد ما توصلت إليه الدراسة الحالية ، وقد يرجع ذلك إلى أسباب عديدة منها مايلي:

* إن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً اشتملت على مجموعة من الأهداف التعليمية المحددة تحديدا دقيقاً، مما ساعد في تحقيق الأهداف المرجوة من المحتوى التعليمي وهي تنمية الأداء التدريسي لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة وتحديد النقاط الرئيسة التي يتم التركيز عليها أثناء شرح الموضوعات.

*إن المحتوى التعليمي المعد باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً اتاح أنشطة إثرائية عديدة ساعدت الطالبات في تنمية الأداء التدريسي إليهم وإتاحة فرص عديدة للتفكير والتعبير عن تفكيرها وآرائها بدون خجل أو خوف ومحاولة التجريب والتدريب على مهارات التدريس مرة تلو الأخرى.

* كما أتاحت الدراسة الحالية أثناء التطبيق على مجموعة الدراسة فرصاً عديدة للعمل في مجموعات ومناقشة الأفكار بين الطالبات والباحثة أكثر من مرة ، وتشجيع الطالبات على المشاركة والتعبير عن حلولهم بأكثر من طريقة وإعادة التفكير، وتدريبهم على مهارات التدريس في مواقف متعددة.

*المحتوى التعليمي المعد باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً اشتمل على مجموعة من الاستراتيجيات وهي ((استراتيجيات التعلم المنظم

(استراتيجيات معرفية (التسميع، التوسيع، التنظيم) – استراتيجيات ما وراء المعرفة (التخطيط ، مراقبة الذات ، التنظيم الذاتي، التقويم الذاتي) – إستراتيجيات إدارة المصادر (التنظيم البيئي، إدارة الوقت ،تعلم الأقران ،البحث عن مساعدة)) في تدريس موضوعات البرنامج وبالتالي ساعدت الطالبات في تنمية الأداء التدريسي من خلال الأنشطة الإثرائية والتدريب على مهارات التدريس.

*المحتوى التعليمي والمعد باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً اشتمل على العديد من الوسائل التعليمية وأوراق العمل التي ساعدت الطالبات في تنمية الأداء التدريسي من خلال مشاركاتهم في تنفيذ وحل أوراق العمل وتطبيق ما تم تعلمه في أكثر من موقف مما أتاح لهم فرص عديدة في التدريب على بعض مهارات التدريس.

* إن المحتوى التعليمي المعد باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً اشتمل على أساليب تقييم بنائية بعد كل جزئية مما ساعد الطالبات على التعلم من أخطائهم وتقديم التغذية الرجعية لهم بعد كل جزئية من جزئيات الموضوع وبالتالي ساعدهم على التغلب على إخفاقهم في بعض الموضوعات وتدريبهم على مهارات التدريس.

ثانياً: السؤال الثالث من أسئلة الدراسة والذي ينص على" **ما فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية فعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة؟**

لقد توصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية فعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات ومنها ما يلي: *(علي، ٢٠١٢؛ الملاحة وأبو شقة، ٢٠١١؛ الزهار، ٢٠٠٨؛ جلجل،٢٠٠٧؛ Barzegar, 2002; Yildirim & Ates, 2012; Briley, 2012)*

وهذا يؤكد ما توصلت إليه الدراسة الحالية ، وقد يرجع ذلك إلى أسباب عديدة منها مايلي:

* إن المحتوى التعليمي المعد باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً على مجموعة من الأهداف التعليمية المحددة تحديدا دقيقاً، مما ساعد في

تحقيق الأهداف المرجوه من البرنامج وهي تنمية فعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة وتحديد النقاط الرئيسة التي يتم التركيز عليها أثناء شرح الموضوعات.

*إن المحتوى التعليمي المعد باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً أتاح أنشطة إثرائية عديدة ساعدت الطالبات في تنمية فعالية الذات إليهم وإتاحة فرص عديدة للتفكير والتعبير عن تفكيرها وآرائها بدون خجل أو خوف ومحاولة التجريب والتدريب مرة تلو الأخرى.

* كما أتاحت الدراسية الحالية أثناء التطبيق على مجموعة الدراسة فرصاً عديدة للعمل في مجموعات ومناقشة الأفكار بين الطالبات والباحثة أكثر من مرة ، وتشجيع الطالبات على المشاركة والتعبير عن حلولهم بأكثر من طريقة وإعادة التفكير ومحاولة حل بعض المشكلات والتمارين التي أخفقوا فيها من أول مرة، وبث في نفوسهم الثقة بالنفس والقدرة على تحديد مواطن الضعف والقوى لديهم.

*المحتوى التعليمي المعد باسخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً اشتمل على مجموعة من الاستراتيجيات : (استراتيجيات التعلم المنظم (استراتيجيات معرفية (التسميع، التوسيع، التنظيم) – استراتيجيات ما وراء المعرفة (التخطيط ، مراقبة الذات ، التنظيم الذاتي، التقويم الذاتي) – إستراتيجيات إدارة المصادر (التنظيم البيئي، إدارة الوقت ،تعلم الأقران ،البحث عن مساعدة))) في تدريس الموضوعات وبالتالي ساعدت الطالبات في تنمية فعالية الذات لديهن كالقدرة على فهم وتحديد النقاط التي يحتاجوا إلى دعم فيها وإعادة شرحها مرة تلو الأخرى من خلال الأنشطة الإثرائية والموضوعات.

*المحتوى التعليمي والمعد باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً اشتمل على العديد من الوسائل التعليمية وأوراق العمل التي ساعدت الطالبات في تنمية فعالية الذات من خلال مشاركاتهم في تنفيذ وحل أوراق العمل وتطبيق ما تم تعلمه في أكثر من موقف مما أتاح لهم فرص عديدة في التدريب على الاعتماد على الذات والثقة بالنفس والقدرة على تحديد نقاط الضعف والقوى لديهن بالإضافة إلى القدرة على طرح المشكلات وجمع البيانات والتعبير عن آرائهم.

* إن المحتوى التعليمي والمعد باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً اشتمل على أساليب تقييم بنائية بعد كل جزئية مما ساعد الطالبات على التعلم من أخطائهم وتقديم التغذية الرجعية لهم بعد كل جزئية من جزئيات الموضوع وبالتالي ساعدهم على التغلب على إخفاقهم في بعض الموضوعات وتدريبهم على تدعيم فعالية الذات لديهم وبث الثقة بنفوسهم بأن لديهم قدرة على استيعاب وفهم العديد من المفاهيم على عكس ما هم والآخرين متوقعين منهم.

ثالثا: السؤال الرابع من أسئلة الدراسة والذي ينص على: **ما العلاقة بين المتغيرين التابعين [الأداء التدريسي – فعالية الذات] لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة؟**

ولقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطيه قوية طرديه دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة (مجموعة الدراسة)، وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة كل: *(التح، ٢٠١٣؛ Bates, Latham, & Kim, 2011; Yildirim & Ates, 2012 Britey, 2012)*

وقد يرجع ذلك إلى أسباب عديدة منها مايلي:

*إن المحتوى التعليمي المعد باستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بما يشمله من (أهداف – إستراتيجية– أنشطة إثرائية – وسائل تعليمية وأوراق عمل – أساليب تقييم بنائية وختامية) اتاح فرص عددية لتنمية الأداء التدريسي مما أدى ذلك إلى بث الثقة في نفوس المتعلمين وتغيير نظرتهم لأنفسهم وتغيير أسلوب تفكيرهم الذات مما أدى ذلك كله إلى تنمية فعالية الذات لديهم.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج يمكن التوصية بما يلي:

١) بناء وتطوير برامج لمعلمي الرياضيات قبل الخدمة لتنمية وتطوير الأداء التدريسي.

٢) تدريب المعلمين على كيفية تنفيذ وتطبيق برامج تعليمية متطورة في ضوء استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

٣) تدعيم برامج المعلمين قبل الخدمة بمجموعة من الأنشطة الإثرائية التي تمكن وتساعد الطلاب على تنمية الأداء التدريسي لديهم وفعالية الذاتي.

٤) تطوير برامج إعداد المعلمين في ضوء استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

الدراسات والبحوث المقترحة:

١) فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية بعض مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.

٢) فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية بعض مهارات التفكير البصري في ضوء قدرتهم الاستدلالية لدى طالبات ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

٣) فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تدريس الهندسة وأثره على تنمية بعض مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى طالبات الموهوبات ذوي صعوبات تعلم.

٤) برنامج قائم على خصائص المخ البشري في تنمية الأداء التدريسي ومهارات البرهان الرياضي لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة.

٥) فاعلية استخدام التعلم النشط في تنمية فعالية الذات ومهارات رسم الدوال لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة.

٦) فاعلية برنامج إثرائي قائم على معايير المجلس القومي لمعلمي الرياضيات بالولايات المتحدة الأمريكية في تنمية فعالية الذات لدى طلاب كلية التربية.

المراجع:
أولا: المراجع العربية:

أبو العلا، مسعد عبدالله (٢٠٠٣). الفروق بين الطلاب ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و توجهات الأهداف لدى عينة من طلاب كليات التربية بسلطنة عمان .***مجلة البحوث النفسية والتربوية*** - *كلية التربية جامعة المنوفية* - مصر, مج ١٨, ع ٢ ٩٨-١٣٣ .

أبو حطب، فؤاد و صادق، آمال. (٢٠١٠). ***مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية***. القاهرة: الأنجلو المصرية.

أحمد، أميمة محمد عفيفي. (٢٠١٠). فاعلية استراتيجية التعلم القائم على حل المشكلات المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل وفهم طبيعة العلم والتنظيم الذاتي لتعلم العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي .***مجلة التربية العلمية -مصر***, مج ١٣, ع ٦ 81 . - 130.

إسماعيل، سهير السعيد جمعة و عبدالوهاب، عبدالناصر أنيس و إسماعيل، عصام الدسوقي (٢٠١١). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و علاقتها بمهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية .*مجلة القراءة والمعرفة* -مصر, ع ١١٧ .56 - 27 .

التح، زياد خميس (٢٠١٣). علاقة فعالية الذات في التدريس بالاحتراق النفسي و الخبرة لدى معلمي محافظة المفرق .***مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس سوريا***, مج ١١, ع ٤ .189 - 163 .

الجغيمان، عبدالله محمد (٢٠١٢). الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين في تنفيذ الأنموذج الاثرائي في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية .مجلة جامعة الملك سعود - ***العلوم التربوية والدراسات الاسلامية***-السعودية, مج ٢٤, ع ٣ ,٩٧٧ – ٩٩٩.

الحسينان، إبراهيم عبدالله. (٢٠١٠). إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في ضوء نموذج بينترش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم، دراسة على طلاب الصف الثاني والثالث ثانوي في منطقتي الرياض والقصيم، رسالة دكتوراه – جامعة الإمام بن سعود الإسلامية – كلية العلوم الإجتماعية – الرياض.

الزهار، نبيل عيد و زقزوق، رانيا أحمد. (٢٠٠٨). أثر استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً على فاعلية الذات لدى طالبات ذوي صعوبات التعلم .***مجلة كلية التربية بالزقازيق - مصر***, ع ٦١ .20 - 1 .

السيد، أحمد البهي؛ عباس هناء عبده؛ العلامي، محي الدين إسماعيل و الطنطاوي، إيمان فوزي. (٢٠١٣). فاعلية الدمج بين التعليم الالكتروني واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على التحصيل الأكاديمي في مادة الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .***مجلة التربية العلمية -مصر*** ,مج ١٦, ع ٣ - 179 . 198.

الشريف، إيمان ذكي موسى.، و الدسوقي، وفاء صلاح الدين إبراهيم. (٢٠١٠). أثر البناء المتنامي لملف الإنجاز الإلكتروني على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وجوانب تعلم طلاب كلية التربية النوعية .***دراسات تربوية وإجتماعية -مصر***, مج ١٦, ع ٤ .138 - 81 .

الشعراوي، علاء محمود (٢٠٠٠). فعالية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ***مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة،مصر***، ٤٤، ١٢٣- ١٤٦.

العمري، وصال هاني سالم. (٢٠١٣). درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية العليا لمنطقة إربد الأولى لمكونات التعلم المنظم ذاتياً في مناهج العلوم في ضوء بعض المتغيرات، ***مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية***، مج ٢١، ع ٤، ٩٥-١٢٧.

القيس، لما ماجد موسى (٢٠١١). أثر التعلم المنظم ذاتياً والجنس والكلية على تحصيل طلبة جامعة الطفيلة التقنية .***مجلة كلية التربية - عين شمس -مصر***, ع ٣٥, ج ٢ ٥١١- ٥٣٠.

المزروع، ليلى عبدالله السليمان (٢٠٠٧). فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، ***مجلة العلوم التربوية والنفسية***، مج. ٨، ع. ٤، ديسمبر، ٦٧-٨٩

المغيرة، سلطان مبارك صلح. (٢٠١٢). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الإحساء في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ما

جستير، قسم التربية، مناهج وطرق تدريس ، كلية العلوم الإجتماعية – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية .

الملاحة، حنان عبدالفتاح و أبو شقة، سعده أحمد. (٢٠١١). أثر التدريب على بعض إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل لدى عينة من التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل .***مجلة كلية التربية (جامعة بنها)*** - مصر, مج ٢٢, ع ٨٧ .331 - 264 .

النرش، هشام إبراهيم . (٢٠١٠). نمذجة العلاقات السببية بين إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وفاعلية الذات والتوجهات الدافعية الداخلية وقلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة .***دراسات تربوية وإجتماعية -مصر***, مج ١٦, ع ٤ .267 - 205 .

النور، أحمد يعقوب. (٢٠١٣). فعالية الذات وعلاقتها بالسعادة والتحصيل الاكاديمي .***مجلة كلية التربية (جامعة بنها)*** - مصر, مج ٢٤, ع ٩٤ .178 - 151 .

بوبشيت، الجوهرة إبراهيم. (٢٠١٢). ممارسات تطوير الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل .مجلة جامعة الملك سعود - ***العلوم التربوية والدراسات الاسلامية***-السعودية, مج ٢٤, ع٢ .774 - 753 .

جاد، إيناس محمد عبدالخالق. (٢٠٠٣). تقويم معلم الرياضيات لأدائه التدريسي بالمرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

جاد، محمد لطفي محمد. (٢٠١٢). إستراتيجية قائمة على التعليم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات القراءة الاستيعابية لدى طلاب الصف الاول الثانوى .***مجلة القراءة والمعرفة -مصر***, ع ١٣١ .150 - 115.

جلجل، نصرة محمد عبدالحميد. (٢٠٠٧). أثر التدريب على إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تقدير الذات و الدافعية للتعلم و الأداء الأكاديمي في الحاسب الآلي لدى طلاب شعبة معلم الحاسب الآلي .*مجلة البحوث النفسية والتربوية - كلية التربية جامعة المنوفية - مصر*, مج ٢٢, ع ١ .322 - 257 .

حافظ، وحيد السيد و عطية، جمال سليمان. (٢٠٠٦). فعالية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ***مجلة كلية التربية ، جامعة بنها***، ع ١٦٨، ج ١٦، ١٦٥-٢٠٣.

حسن، عبدالله مسفر المالكي. (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو

الرياضيات. رسالة دكتوراه، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى.

حسن، حسن عمران. (٢٠١٣). استخدام أنشطة القراءة الإلكترونية في تنمية الأداء التدريسي و الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى معلمي اللغة العربية .***مجلة كلية التربية بأسيوط -مصر***, مج ٢٩, ع ٣ .486 - 426 .

حميدة، أماني مصطفى. (٢٠١٣). تأثير المقررات المهنية على تنمية الأداء التدريسي للطالب المعلم ، شعبة تاريخ .***مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*** - مصر, ع ٤٩ .140 - 115 .

زارع، أحمد زارع أحمد. (٢٠١٢). برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمي الدراسات الاجتماعية مهارات استخدام إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و أثره على التحصيل و تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى تلاميذهم .***مجلة كلية التربية بأسيوط -مصر***, مج ٢٨, ع ٢ .55 - 1 ,مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/190425

زهران، حامد. (٢٠٠٣). ***دراسات في الصحة والإرشاد***، ط١، مصر،القاهرة: عالم الكتب.

زيتون، حسن. (٢٠٠١): ***تصميم التدريس ، رؤية منظومية*** ، ط٢، القاهرة: عالم الكتب.

سالم، محمود عوض الله.، و زكي، أمل عبدالمحسن. (٢٠٠٩). المعتقدات المعرفية و بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة من طلاب الجامعة ذوي أساليب التعلم المختلفة ***دراسات عربية في التربية وعلم النفس*** - *السعودية*, مج ٣, ع ٣ .157 - 213.

سرور، علي إسماعيل. (٢٠١٣). فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام نظام Web2 في ضوء نموذج "Marazano" لأبعاد التعلم في تنمية الأداء التدريسي للمعلمين. ***المؤتمر الدولي الثالث التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد- الرياض – المملكة العربية السعودية***

سعد، منال زكي. (٢٠١٠). كفاءة الذات العامة المدركة كمتغير معتدل للعلاقة بين نوعية حياة العمل والاحتراق النفسي، ***دراسات نفسية***، ٢٠(٢)، ١٩٧-٢٢٥.

عبدالحميد، عبزالعزيز طلبة. (٢٠١١). أثر تصميم استراتيجية للتعلم الإلكتروني قائمة على التوليف بين أساليب التعلم النشط عبر الويب و مهارات التنظيم الذاتي للتعلم على كل من التحصيل و استراتيجيات التعلم الإلكتروني المنظم ذاتيا و تنمية

مهارات التفكير التأملي .***مجلة كلية التربية بالمنصورة -مصر***, ع ٧٥, ج ٢ . 249 - 316.

عثمان، أحمد عبدالرحمن إبراهيم. (٢٠٠٥). النموذج البنائي لبعض المتغيرات المرتبطة باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية .***مجلة كلية التربية بالزقازيق - مصر***, ع ٥١ .130 - 73 .

عطية، كمال إسماعيل. (٢٠٠٠). العلاقة بين أبعاد التعلم المنظم ذاتيا ، دافعية التعلم و التحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بعبرى (سلطنة عمان) .***مجلة البحوث النفسية والتربوية*** - *كلية التربية جامعة المنوفية - مصر*, مج ١٥ , ع ٢ 249 - 286. .

على، نجوى حسن. (٢٠١٢). مدى فاعلية برنامج تدريبى قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تقدير الذات والتحصيل الاكاديمى لدى طالبات كلية التربية - جامعة القصيم .***العلوم التربوية*** -مصر, مج ٢٠ , ع ٢ .184 - 151.

عيسى، م. ا. (٢٠١٢). برنامج تدريبى مقترح لتطوير الأداء التدريسى لمعلمى التربية الاسلامية بالمرحلة الثانوية فى ضوء المعايير المهنية لجودة الأداء .***مجلة العلوم التربوية والنفسية - البحرين***, مج ١٣, ع ٤ .404 - 363 .

عيسى، حازم زكي. و محسن، رفيق عبدالرحمن. (٢٠١٠). تصور مقترح اتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم وفق معايير الجودة في المرحلة الأساسية بمحافظات غزة. ***مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)*** مج ١٨، ع١، ١٤٧-١٨٩.

قورة، علي عبدالسميع.، سنجي، سيد محمد السيد.، ابراهيم، وجيه المرسي.، و الهواري، خالد فاروق أحمد. (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الأداء التدريسي لمهارات التعبير لدى معلمي اللغة العربية بالمدارس الرائدة بالمرحلة المتوسطة في المدينة المنورة .***مجلة كلية التربية بالمنصورة -مصر***, ع ٨٢, ج ١ - 1 , 70.

كلثوم، العايب. (٢٠١٣). فعالية الذات و علاقتها بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ المستوى الرابع من التعليم المتوسط .***دراسات -الجزائر***, ع ٢٧ .177 - 158 .

كورسي، جيانلاك، و العفيفي، منى محمد. (٢٠١١). التعلم المنظم ذاتيا: دراسة تأثير طريقة تدريس غير تقليدية في صفوف العلوم بالمرحلة الثانوية .***مجلة التطوير التربوي*** - *سلطنة عمان*, *س* ٩ , ع١٦ ، ١٨-١٢٢ .

محمد، أسماء عبدالحميد. (٢٠١١). إسهامات بيئتي الدراسة والأسرة في التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية وعلاقته بالتحصيل الدراسي .***مجلة كلية التربية (جامعة بنها - (مصر***, مج ٢٢ , ع ٨٧ .65 - 1 .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Akkuzu, N. (2014). The Role of Different Types of Feedback in Reciprocal Interaction of Teaching Performance and Self – Efficacy Belief. ***Australian Journal of Teacher Education***, 39(3).pp.36-67.

Bandura, A. (1997). Self – Efficacy: Toward a unifying Theory of Behavior Change. ***Journal of Psychological Review***, 84(2),191-215.

Barzegar, M.(2012). The Relationship Between Goal Orientation and Academic Achievement – The Mediation Role of Self Regulated Learning Strategies – Apath Analysis, International Conference on Management, Humanity and Economics (ICMHE), Agugst, 11-12, 2012 Phuket, ***ERIC database, ED537835.***

Bates, A. ; Latham, N. & Kim, J.(2011). Linking Preservice Teacher's Mathematics Self – Efficacy and Mathematics Teaching Efficacy to Their Mathematical Performance. ***School Sciences and Mathematics***, 11(7), pp. 325-333.

Bergamin, P.; Werlen, E.; Siegenthaler, E. & Ziska, S. (2012). The Relationship Between Flexible and Self – Regulated Learning in Open and Distance Universities, ***Research Articales***, 13(2), April.101-124.

Briley, J. s. (2012). The Relationship among Mathematics Teaching Efficacy, Mathematics Self Efficacy, and Mathematical Beliefs for Elementary Pre- Service Teachers. ***Issues in the Undegraduate Mathematics Preparation of School Teachers***, 5(1). Pp. 23-48.

Corkett, J.; Hatt, B ; Benevides, T. (2011). Student and Teacher Self –Efficacy and The Connection to Reading and Writing. ***Canadian Journal of Education***, 34(1), 65-98.

Erozkan, A. (2014). Analysis of Social Problem Solving and Social Self – Efficacy in Prospective Teachers. ***Educational Science: Theory & Practice***, 14(2),447-455.

Guaglianone, G. ; Payne, M. ; Kinsey, G.W; Chiero, R. (2009). Teaching Performance Assessment: Acomparative Study of Implementation and Impact Amongest California State University Campuses. ***Issues in Teacher Education***, 18(1), pp. 129-149.

Guvenc, H. (2010). The Effects of Cooperative Learning and Learning Journal on Teacher Candidates' Self – Regulated Learning. ***Educational Sciences: Theory & Practice***, 10(3), Summer,ERIC database, EJ919859.

Halim, S.(2008). The Effect of Using Same Professional Development Strategies on Improving the Teaching Performance of English Language Student Teacher at the Faculty of Education, Helwan University in the Light of Pre-Service Teacher Standards. Ph.D. Curricula and Instruction Department, Faculty of Education, Helwan University.

Jamil, F.M ; Downer, J,T & Pianta, R. C. (2012). Association of Per-Service Teachers'Performance, Personality, and Beliefs with Teacher Self – Efficacy at Program Completion. ***Teacher Education Quarterly***, 1(2),pp. 119-140.

Jule, S. (2004). Self Regulation in College Composition: No Write Left Behind, Doctor of Philosophy, the University of Arizona.

Korkmaz, O. & Altun, H. (2014). Adapting Computer Programming Self – Efficacy Scale and Engineering Students' Self – Efficacy Perceptions. ***Participatory Educational Research (PER)***, 1(1), pp.20-31, Available Online at http://www.partedres.com.

Kuo, Y., (2010). Self – Regulated Learning: From Theory to Practice, ***ERIC database, ED510995.***

Nikolaki, E. & Koutsouba, M. (2012). Support and Promotion & Self – Regulated Learning through the Educational Material At the Hellenic Open University, ***Turkish Online Journal of Distance Education- TOJDE***- July, 13(3), pp.227-240. ERICdatabase, EJ997819.

Pintrich,P.R. (2000). The Role of Gool Orientation in Self – Regulated Learning. Cited in M. Boekaerts P.R. Pintrich & M. Zeidner (Eds). ***Handbook of Self – Regulation.*** San Diego.CA: Academic, Pp. 451-502.

Rotagans, J. & Schmidt, H. G. (2012). The Intricate Relationship Between Motivation and Achievement: Examining the Mediating Role of Self – Regulated Learning and Achievement – Related Classroom Behaviors, International ***Journal of Teaching and Learning in Higher Education***, 24(2). Pp. 197-208, Eric database EJ996266.

Sandholtz, J. (2012). Perdictions and Performance on the PACT Teaching Event: Case Studies of High and Low Performers,***Teacher Education Quarterly***, 39(3), pp.103-126.

Shere, M. ; Maddux, J. ; Mercandante, B. ; Dunn, S.P.; Jacobs, B. Rogers, R. (1982). The Self – Efficacy Scale: **Construction and Validation, Psychological Reportes**: 51(1), 663-671.

Tanriseven, I. & Dilmac, B. (2013). Predictive Relationship Between Secondary School Students' Human Values, Motivational Beliefs and Self Regulated Learning Strategies. ***Educational Sciences: Theory & Practice***, 13(1),29-36.

Uzun, A.M.; Unal, E.; Yamac, A.(2013). Service Teachers' Academic Achievements in Online Distance Education: The Roles of Online Self – Regulation and Attitudes ***Turkish Online Journal of Distance Education – ToJDE*** Aprial, 14(2), Article 7, 131-141. ERIC database, EJ1013774.

Winne, P. & Perry, N. (2000).Measuring Self – Regulated Learning in Bokaeyts, M. Pintrich, P. & Ziedner, M. (EDS). ***Handbook of Self Regulation.*** San Diego.CA , Acadmic Press. Pp.531-566.

Yildirim, K; Ates, S. (2012). Turkish Pre-Service Teachers' Perceived Self – Efficacy Beliefs and Knowledge about Using Expository Text as an Instructional Tool in Their Future Classroom Settings***, Australian Journal of Teacher Education,*** 37(8), pp.11-33.