ISSN-E: 2617-9563

"ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الأداء التدريسي لدى معلمي تعليم الكبار بالمدينة المنورة في ضوء المهارات المعرفية في معالجة المعلومات"

بحث مقدم من الطالب

ياسر عبد الله فالح المغامسي

باحث دكتوراه

ISSN-E: 2617-9563

ملخص البحث

سعت الدراسة إلى تحديد فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحسين القدرات التدريسية لمعلمي تعليم الكبار في المدينة المنورة، قامت بتطبيق بطاقة الملاحظات قبل وبعد تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح، تم الحصول على حجم العينة عند (37) أو (40٪) من إجمالي مجتمع المجتمع، وشكل المجتمع المستهدف (105) معلمًا يقومون بتدريس تعليم الكبار في المدارس الليلية الإعدادية والثانوية بالمدينة المنورة ، ومن أهم نتائج هذا البحث ما يلي: أن معلمي تعليم الكبار بالمدينة المنورة يأخذون في الاعتبار المهارات المعرفية في معالجة المعلومات في أدائهم المهني (بدرجة منخفضة). توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات أداء عينة البحث في القياسات القبليه والبعديه لبطاقة الملاحظة للمهارات المعرفية ككل لصالح القياس البعدي. حقق البرنامج التدريبي القائم على المهارات المعرفية درجة عالية من الفعالية في تطوير الأداء المهني لأفراد عينة البحث في المهارات المعرفية ككل. توصيات الدراسة: تطوير المهارات المعرفية في معالجة المعلومات بحيث يسهل تطبيقها وتقييمها ، وتسهم في تطوير الأداء المهني لمعلمي تعليم الكبار. توظيف مهارات معالجة المعلومات في المحتوى التعليمي لدورات تعليم الكبار. توعية البيئة التعليمية بأهمية مهارات معالجة المعلومات في معالجة الصعوبات التعليمية وأثرها في رفع مستوى التحصيل لدى المتعلمين في تعليم الكبار عقد دورات تدريبية مستمرة لمعلمي تعليم الكبار بهدف إتقان تطبيق مهارات معالجة المعلومات

Research Summary

The study sought to determine the effectiveness of a proposed training program to improve the teaching capabilities of adult education teachers in Madinah. Target (105) teachers who teach adult education in preparatory and secondary night schools in Madinah, and the most important results of this research are the following: That teachers of adult education in Madinah take into account cognitive skills in information processing in their professional performance (with a low degree). There are statistically significant differences at the level (0.05) between the average scores of the research sample in the pre and post measurements of the observation card for cognitive skills as a whole in favor of the post measurement. The cognitive skills-based training program achieved a high degree of effectiveness in developing the professional performance of the research sample in cognitive skills as a whole. Study recommendations: Develop cognitive skills in processing information so that it is easy to apply and evaluate, and contribute to developing the professional performance of adult education teachers. Employing information processing skills in the educational content of adult education courses. Awareness of the educational environment of the importance of information processing skills in addressing educational difficulties and their impact on raising the level of achievement of learners in adult education Holding continuous training courses for adult education teachers with the aim of mastering the application of information processing skills

الكلمات المفتاحية:

الأداء التدريسي، تدريب المعلمين، المهارات المعرفية.

المقدمة

تستحق الفترة قيد الدراسة أن يُشار إليها باسم "عصر تعليم الكبار" ، حيث اجتذب هذا المجال الدراسي اهتمامًا كبيرًا من صانعي السياسات والمعلمين ، فضلاً عن اهتمام العديد من المؤسسات المجتمعية لتطوير فرص التعلم والتدريب لأفراد المجتمع .(زاهر ,1993م,ص151). وبدأ هذا النوع من التعليم يأخذ أشكالاً ومفاهيم مختلفة , مثل التعليم الأساسي والتدريب المهني, وأنظمة التعلم المفتوح, والتعليم عن بعد , وغيرها من المسميات, بل ويعتبر نظام تعليم الكبار اليوم هو السد الأمامي الأول في مواجهة أخطر المشكلات التي يواجهها العالم الآن, مثل :الأمية , والتسرب ,وضعف المخرجات , لذلك يعد القصور في هذا التعليم إهدار خطير للثروة البشرية في أي دولة. وهذا ما جعل الكثير من الجهات والمنظمات العالمية في إقامة المؤتمرات والندوات من اجل دراسة هذه المشكلات , بل وأوصت بضرورة دعوة الجامعات إلى القيام بدور فعال في توفير التجديدات والتجارب الحديثة في مجال تعليم الكبار ، والتي من بينها: توصية مؤتمر طوكيو رقم (2) في عام (1972). توصيات مؤتمر ظهر الكثير من البحوث والدراسات ,ومنها دراسة باريس "1985" (صبيح, 1981م,ص231). وبناءً على تلك التوصيات, (السنبل,1988م,ص30),ودراسة(الحميدي,1993م,ص355),ودراسة(بيومي,2016هـ,ص240) . وما قامت به (الامانة العامة لتعليم الكبار,1425هـ, ص135). من دراسة واقع تعليم الكبار بالمملكة العربية السعودية، وقد أوضحت في نتائجها أن إحدى المشكلات المتعلقة بهذا التعليم هي النقص الواضح في الإعداد والخبرة بين المعلمين ، وأن هذا هو أحد الأسباب الرئيسية لعدم نجاح برامج تعليم الكبار في تحقيق أهدافها. بالإضافة إلى عدم قدرة التلاميذ الظاهرة على معالجة المواد بشكل فعال. وهذا يدل على أن فاعلية المعلم ومستوى أدائه ووعيه بمهامه وأدواره في مختلف مجالات الحياة وفرض متطلبات جديدة على المعلم والطالب هي ما تحدد تطور أي نظام تعليمي و رقيها نحو تحقيق أهدافها.(عيسى,2012م, ص366). وعليه، أصبح من مهام المعلم الأساسية تعليم الدارسين على طرق الحصول على المعرفة لا تلقينهم إياها وذلك بالاعتماد على تنظيم عملية تعلمهم ، وبالاستعانة بمختلف الوسائل والتقنيات الضرورية لذلك. إذ إن المعلم الجيد هو الذي يعمل على تنمية قدرات الدارسين ومهاراتهم عن طريق تنظيم العملية التعلمية التعليمية وضبط مسارها التفاعلي ومعرفة حاجات الدارسين وقدراتهم واتجاهاتهم وطرائق تفكيرهم وتعلمهم. (عثمان، 2000، ص8). وبما أن طبيعة التعليم والتعلم في برامج تعليم الكبار تختلف عن التعليم في مراحل التعليم النظامي نظرًا لاختلاف طبيعة وخصائص الدارسين واختلاف الأهداف المراد تحقيقها واختلاف المناهج تبعًا لذلك، فان الكفاية التي يحتاجها المعلم في مدارس تعليم الكبار تختلف عن تلك التي يحتاجها المعلم في التعليم العام.

ولقد لفتت قضية الاختلاف بين الدارسين أنظار التربويين بشكل واضح ، وهذا ما اشارت اليه الدراسة التي أجراها "دن ودن" من أن الاختلاف في أساليب التعلم لا يكون فقط بين الدارسين من ذوي الأعمار والقدرات العقلية المختلفة، بل وبين دارسين متكافئين في العمر والقدرات العقلية؛ كما وجدا أن المواد التعليمية وطرق تدريسها التي تناسب بعض الدارسين كانت عائقا أمام تعلم دارسين آخرين، وأوصيا بالبحث عن مهارات وأساليب تعليمية تتطابق مع أساليب تعلم الدارسين المختلفة وذلك لعدم وجود مهارات وأساليب مثالية عامة في التعليم تناسب مع جميع الدارسين.(يوسف قطامي ونايفة قطامي، 2000، ص346- 348). لذلك اشترط في توصيات مؤتمر باريس "1985" أن عملية التعلم يجب أن تقوم على مهارات تحدث تفاعل بين المعلم والدراس والمواد التعليمية مستمدة من مبادئ تعليم الكبار وأسسه النظرية والفلسفية , وخلال هذه العملية إذا لم تراعى تلك المبادئ ,فإن ما يجري لا يمكن أن يوصف بأنه تعليم الكبار .(هـ.س.بولا,1997,ص 121).

وفي ظل هذه التطورات المتسارعة لعملية التعلم في السنوات الماضية، دأب الباحثون والمنظرون التربويون ببناء النماذج والتصورات النظرية لتعليم الكبار, فظهرت نظرية " تعلم الراشدين " في مجال تعليم الكبار بمسمى "الأندراغوجيا" في الستينات

عام 1961) Houleالميلادية تحت مسمى (التعلم الموجه او المنظم ذاتيا) والتي ويعود الفضل فيها إلى أعمال (هويول حول دافعية الدارسين، الذي أوضح فيه أن للدارسين دافعًا للمشاركة في أنشطة التعلم؛ لأن مثل هذه المشاركة من شأنها مساعدتهم على تحقيق أهداف تعليمية محددة، والبحث عن المعرفة التي تحقق لهم الإشباع الذاتي، ومع ظهور دراسات .1983م). حول النظريات المعرفية والتي تعد ثورة عملية في مجال دراسة الذاكرة وعمليات التعلم الإنساني، Howrad,(فنظرية معالجة المعلومات تختلف عن النظريات المعرفية القديمة من حيث انها لم تكتفي بوصف العمليات المعرفية التي تحدث داخل الانسان فحسب، وإنما محاولة توضيح وتفسير آلية حدوث هذه العمليات ودورها في معالجة المعلومات وإنتاج السلوك . ظهرت نظرية معالجة المعلومات المعرفية عام 1971 عند تقديم خدمات الارشاد المهني في جامعة فلوريدا الحكومية، لمساعدة الافراد في حل مشكلاتهم المهنية واتخاذ قرار مهني مناسب. واعتمدت النظرية على استراتيجيات توجيه الذات، (ابو عيطة،2013). لقد ظهر هذا الاتجاه في أواخر الخمسينيات من القرن الماضي مستفيدا من التطورات التي حدثت في مجال هندسة الاتصالات والحاسوب الالكتروني، فقد عمد أصحاب هذا الاتجاه الى تفسير ما يحدث داخل نظام معالجة المعلومات داخل الانسان على نحو مماثل لما يحدث في أجهزة الحاسب من حيث تحويل عمليات الطاقة المستقبلة من شكل الى اخر، حيث ان المعلومات أثناء معالجتها تمر في مراحل تتمثل في الاستقبال والترميز والتخزين الاسترجاع، وفي كل .Cuenther,1998)مرحلة من هذه المراحل يتم تنفيذ عدد من العمليات المعرفية

المواقف التعليمية هو عدم إضافة معلومات جديدة إلى ما لديهم من معلومات وإن أهم ما يحتاج إليه الدارسين الكبار في أسهل؛ وذلك بسبب معانة التعرف على المعلومات السابقة وإعادة ترتيبها وتنظيمها بما يتيح لهم استخدامها بشكل إلا بعد غالبية دارسي تعليم الكبار، من صعوبة فهم وحفظ المعلومات و صعوبة تذكرها أيضا بعد حفظها. أي عدم القدرة على استرجاع المعلومات المحفوظة مسبقا بدقة عالية، مما يجعل الدارسين في موقف سلبي من الدراسة، ولا يمتلكون الرغبة بالتزود بالمعلومات ولا السيطرة على دروسهم، وذلك للجهد الكبير والفترة الطويلة الذي تبذل لحفظ المعلومات ولسرعة اندثارها والاشتباه فيما بينها. (هلال، 1996، ص73). ولكن بما أن طرق إعداد وتدريب المعلمين في تعليم الكبار لا تتسق مع احتياجات الدارسين الكبار؛ مما يجعل من تطوير البرامج التدريبية أحد الأولويات الملحة التي تمّكن من نجاح مخططات تعليم الكبار؛ الأمر الذي أدى إلى تضاعف أهمية البرامج التدريبية للمعلمين في تعليم الكبار ؛ لما لهذه النوعية من المعلمين من خصوصية تحتاج دوما للدعم العلمي والتزود بوسائل تربوية سليمة، هذا مع الأخذ في الاعتبار أن هؤلاء المعلمين لم يعدوا أصل لهذا النمط الذي يختلف فلسفيا ومنهجيا عن غيرها من النظم. لذا أصبحت عملية تدريب معلمي تعليم الكبار تحظى بمكانه بارزة في المجتمعات، حيث يعدو عامل أساسيا في تعليم الدارسين، ومكونا رئيسا من مكونات العملية التعليمية، ومن ثم أصبح استمرار تدريبهم ضرورة ملحة لتنمية الكفايات اللزمة لأدائهم التدريسي بما يحقق أهداف العملية التعليمية . (السنبل, 1988, 29–52).

بداية من مؤتمر السينور بالدنمارك في UNESC) وقد أشار (حسان وأخرون,2011م, ص4) الى توصيات مؤتمرات ((1949)، الذي أكد على تأهيل المعلمين وتطوير أدائهم وتدريبهم ومنحهم الدرجات العلمية المرموقة, وأشار إلى ضرورة اختيارهم من المحترفين وتأهيلهم خاصة على مهارات القيادة التربوية. وكما أوصى مؤتمر مونتريال بكندا (1960م) على ضرورة تطوير معلمي تعليم الكبار بصورة منهجية وإدخال مهارات تدريسية أكثر ملاءمة لتعليم الكبار. وفي مؤتمر باريس بفرنسا(1985م) تم التركيز على ضرورة التدريب المهارى المنهجي لمعلمي تعليم الكبار ؛ من أجل تحقيق صفة التخصص لهم وضرورة تحسين وضعهم الحالي. في حين ركز مؤتمر هامبورج بألمانيا (1997م) على دور الجامعات في تأهيل معلمي

تعليم الكبار وتدريبهم على المهارات التدريسية المتنوعة، وعلى إدخال الابتكارات الجديدة في تدريبهم. كما أوصى المؤتمر الدولي السادس لتعليم الكبار في "بيليم " بالبرازيل الاهتمام بالرتقاء بالكفاءة المهنية لمعلمي الكبار من خلل البرامج التدريبية.

مشكلة الدراسة:

انبثقت فكرة البحث خلال عمل الباحث بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية مشرفا تربويا لمواد التربية الإسلامية ومدربا لمعلمي تعليم الكبار في منطقة المدينة المنورة، وكونه عضواً في الأشراف على مدارس تعليم الكبار في قطاع غرب المدينة المنورة، وما لاحظه الباحث من قلة استخدام معلمي تعليم الكبار لمهارات معالجة المعلومات، والتي تعتبر أحد أفضل نظريات التعلم المعرفية المخصصة لتعلم الدارسين الكبار وذلك لما أثبتته الكثير من الدراسات من وجود صعوبات تعليمية تواجه الدارسين في تعليم الكبار في معالجة المعلومات .

ومن الأسباب التي دعت الباحث للقيام بإجراء هذا البحث:

- • وفقًا لبينتريش وآخرون، ركزت بعض الأبحاث السابقة حول استراتيجيات التعلم المعرفي على مجال نوعي مثل تنظيم المعلومات في الرياضيات والعلوم ومجالات التعلم الأخرى، بدلاً من معالجة المعلومات. على التعلم بشكل عام لأنه يساعد في قياس مواهب الفرد عبر مجموعة واسعة من المهام ويساعد في تحديد نقل تأثير التعلم. (في رشوان، ٢٠٠٦م، ص ٨٠).

- أوصى باحثون آخرون بإعداد معلمين مؤهلين من خلال التدريس المباشر لاستراتيجيات التعلم الإدراكي لطلاب ما قبل الجامعة، حيث سيساعد ذلك الطلاب على أن يصبحوا متعلمين مستقلين يمكنهم تحمل مسؤولية تعلمهم واستخدام مهارات التفكير العلمي لمعالجة المواد المدرسية. (كامل، 2005، ص304)

- تعد معالجة المعلومات موضوعًا حديثًا وهامًا لأنه يتضمن القدرات التي تناسب سن تعليم الكبار والتنوع الثقافي. تظهر تجربة الباحث في التدريس في مدارس تعليم الكبار أن الناس أكثر عرضة من غيرهم للتسرب والعودة إلى الأمية. يجب على قادة تعليم الكبار محاولة تجنب هذه المشكلات. نظرًا لصعوبات التعلم لديهم ، فإن أفضل نهج للباحث هو استخدام مجموعة متنوعة من القدرات والأساليب التعليمية التي تتناسب مع احتياجات المتعلمين.

- تمت مقابلة عشرة معلمين لتعليم الكبار لتحديد معرفتهم بمهارات التنظيم الذاتي وكيفية تعليمهم. يجب على الطلاب حل بعض مشاكل الواجبات المنزلية.

- تقترح المؤتمرات والندوات الدولية والعربية حول تعليم الكبار تزويد المعلمين بالمهارات والمعلومات والسلوكيات خلال الإعداد أو الخدمة لتطوير مناهجهم التعليمية.

أسئلة الدراسة:

فمن خلال ما سبق يتضح للباحث وجود حاجة لتطوير الأداء التدريسي في مدارس تعليم الكبار في ضوء المهارات المعرفية في معالجة المعلومات. وعليه يمكن أن نصل إلى السؤال الرئيس لهذه الدراسة:

ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الأداء التدريسي لدى معلمي تعليم الكبار بالمدينة المنورة في ضوء المهارات المعرفية في معالجة المعلومات؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما مهارات معالجة المعلومات المعرفية التي يمكن توظيفها في تعليم الكبار؟

2- ما مدى مراعاة معلمي تعليم الكبار في المدينة المنورة لمهارات التعلم المعرفي في أدائهم المهني.

3- ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تطوير الأداء التدريسي لمعلمي الكبار في ضوء مهارات ضوء المهارات المعرفية في معالجة المعلومات ما التصور المقترح في البرامج التي تطور الأداء التدريسي لدى معلمي تعليم الكبار بالمدينة المنورة؟

أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الرئيس للدراسة فيما يلي:

التعرف على التصور المقترح لتطوير مهارات التعلم ضوء المهارات المعرفية في معالجة المعلومات لدى معلمي تعليم الكبار بالمدينة المنورة.

ويتفرع من الهدف الرئيس الأهداف الفرعية التالية:

1- التعرف على مهارات التعلم المعرفي التي يمكن توظيفها في تعليم الكبار.

2- التعرف على درجة ممارسة معلمي ودارسين مرحلة تعليم الكبار بالمدينة المنورة لمهارات التعلم المنظم ذاتيًا ضوء المهارات المعرفية في معالجة المعلومات.

3- إعداد برنامج تدريبي لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي الكبار في ضوء مهارات التعلم المعرفي.

4- التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تطوير الأداء التدريسي لمعلمي الكبار في ضوء ضوء المهارات المعرفية في معالجة المعلومات

أهمية الدراسة:

هما: جانبين في الدراسة أهمية تتضح أنْ يمكن

النظرية: أولًا: الأهمية

1- تعتبر هذه الدراسة ذات أهمية علمية من وجهة نظر الباحث إذ هي الدراسة الأولى في مجال تعليم الكبار وخاصتًا أذا ما علمنا أن نظرية التعلم المعرفي في معالجة المعلومات هي في الاساس نشئت من بيئة تعليم الكبار.

2- لم يعد المجتمع يقدم منحاً لتعليم الكبار. وبدلاً من ذلك ، فإن التنمية الشاملة تجعلها حقًا للأفراد وواجبًا عامًا. كما تحول التعليم في مثل هذه المدارس من جهد هامشي إلى مسعى حقيقي ، ومن عملية غير مخطط لها إلى عملية منظمة ، ومن جهود فردية وتطوعية إلى جهد مخطط يشمل الكيانات الدولية والفيدرالية والعامة. (عزب، 1998، ص142)

3- أكدت الدراسة على أهمية استخدام المعلم والطالب لقدرات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات ، مما يساعدهم على تخطيط وتوجيه أهدافهم التعليمية ، وتعزيز أدائهم ، وجمع المعلومات وتنظيمها ودمجها ومتابعتها وتقييمها بشكل فعال. (عبد الحميد، 2011، ص257)

تقترح "باريس" أن مجلة علم النفس التربوي ركزت على التعلم المعرفي في العديد من القضايا والسنوات ، وأن الأسلوب المفضل في التعلم التعاوني والتنافسي والفردي لم يتم تناوله كثيرًا على المستوى المحلي أو العربي رغم أهميته في السياقات التربوية. (Paris. S.& Paris. A.، 2001، ص89)

4- توضح الدراسة تلك المهارات من التعلم المعرفي في معالجة المعلومات التي ترتبط بشكل علمي بتعليم الكبار مما يوفّر دعمًا لتأكيد تلك المهارات، ولأهميتها في الموقف التعليمي.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

1- إنشاء برنامج تدريبي تطبيقي واقعي يقوم على مهارات التعلم الإدراكي في معالجة المعلومات التي تناسب المتعلمين الكبار وتقلل من مشكلات الأداء التدريسي لتعليم الكبار.

2- تساعد الدراسة الحالية في تصميم برامج إرشادية للمعلمين والمتعلمين بناءً على مهارات التعلم الإدراكي في معالجة معرفة تعليم الكبار ذاتيًا والتي تتناسب مع العمر والمدرسة وأسلوب التعلم.

3- إبراز المهارات الرئيسية للتعلم المعرفي في معالجة المعلومات لدى المعلمين بحيث يتم بعد ذلك تنميتها لدى الدارسين في تعليم الكبار.

4- لعل هذه الدراسة تسهم بإذن الله تعالى في إضافة جديدة في مجال البحث العلمي في المملكة العربية السعودية فيما يتعلق بالكشف عن دور معلم تعليم الكبار في تنمية مهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات ذاتيا في مرحلة تعليم الكبار.

5- يأمل الباحث أن تكون هذه الدراسة –بإذن الله تعالى– موضع أهمية وفائدة لدى القائمين على عمليتي التعليم والتعلم في وضع الخطط التربوية وبناء البرامج التي تنمي مهارات التعلم المنظم ذاتيًا.

مصطلحات الدراسة:

والمَهارة: الحِذق في الشيء. والماهر: السابح، ويقال: مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة: أي صرت به حاذقًا. (ابن منظور، 1990، ص84)

والتعلم مأخوذ من مادة (ع.ل.م) التي تدل على أثر بالشيء يتميز به عن غيره. العلم نقيض الجهل، وعلمت الشيء أعلمه وتقول علم وفقه، أي: تعلم وتفقه. (ابن منظور، 1990، ص266)"قال ابن بري: ."علمًا: عرفته

وأما كلمة منظم فهي من نظم: النظم: التأليف نظمه ينظمه نظما ونظاما ونظمه فانتظم وتنظم. ونظمت اللؤلؤ أي جمعته في السلك، والتنظيم مثله، ومنه نظمت الشعر ونظمته، ونظم الأمر على المثل. وكل شيء قرنته بآخر أو ضممت بعضه إلى بعض فقد نظمته. (ابن منظور، 1990، ص295).

مفهوم معالجة المعلومات "هي نتاج لسلسلة من العمليات المعرفية التي تتوسط بين استقبال المثير وإنتاج الاستجابة المناسبة له"(Cuenther,1998).

التعريف الإجرائي: هو الجهد الذي يبذله المتعلم معرفيًا وما وراء معرفيًا وسلوكيًا في عملية تعلمه بحيث يكون مشاركًا نشطًا في عملية التعلم مما يؤدي إلى تطوير أداءه الأكاديمي وينمي لديه مهارة التعلم مدى الحياة.

مهارات معالجة المعلومات: " وهي التي من خلالها يتعلم الفرد كيف يوظف عملياته العقلية المعرفية الداخلية في التعلم والتذكر والتفكير وحل المشكلات،)". (الزيات، 2006، ص325)

الأداء التدريسي: أولا المصطلحات مفردة: (أداء) لغة: جاء في الفيروز أبادي" أداة تأدية أوصله وقضاه، والاسم الأداء وهو أدى الأمانة من غيره ". (الفيروز أبادي، 1987، ص298)

كما ذكر "أنيس وآلارون" (الأداء) التأدية، وأدى التلاوة، وأدى الأمر: ألاذ أدائه واستعد له. (أنيس، 1972، ص10)

اصطلاحًا: عرف "براون" الأداء بأنه " المظهر الخارجي الملموس للدلالة على المقدرة أو القيام بالفعل، أو ممارسة شيء ما مثل المشي والكلام والحركة والحديث". (براون، 1994، ص50).

ويقصد بالأداء في حدود هذا الدراسة: ما يصدر عن معلم تعليم الكبار من سلوك لفظي معرفي أوجداني أو مهاري يدل على قدرته على ممارسة مهارات التعلم، وتخطيطها وتنفيذها، والذي ينعكس في تعلم الدارسين.

• التدريس: التدريس لغة: جاء في لسان العرب لبن منظور من جذر (درس) ودرس في اللغة أي عانده حتى انقاد لحفظه، وقيل درست أي قرأت كتاب، ودرست السورة أي أكثرت من القراءة حتى حفظته. والدرس هو المقدار من العلم يُدرَس في وقت ما. (ابن منظور، 1990، 79)

اصطلاحًا: اختلفت تعريفات الباحثين لمصطلح التدريس باختلاف توجهاتهم، واختلاف النوع المراد من أنواع التدريس المقصود في دراساتهم، ولذلك اختار ما توجه إليه "زيتون" من أن التدريس هو عملية اتصال بين المعلم والدارس من أجل إيصال رسالة معينة من المعلم إلى الدارس مثل مهارات معينة. (زيتون، 2003، ص23)

ويعرف الباحث الأداء التدريسي إجرائيًا على أنه مجموعة الخطوات التي يقوم بها المعلم من الإعداد والتنفيذ والتخطيط والتقويم لتحقيق اهداف معرفية وما وراء معرفية في ادارة المصادر التعليمية.

تعليم الكبار: يعرفه (مدكور) «أنه نشاط تعليمي منهجي يجري خارج إطار التعليم النظامي بغرض تقديم أنواع مختارة من التعليم إلى نوعيات خاصة من الدارسين الكبار، أو الصغار». (مدكور، 1996، ص35).

ويعرف الباحث تعليم الكبار في هذه الدراسة بأنها مجموعة البرامج التعليمية التي تقدمها المدرسة في الفترة المسائية لمن تجاوز السن القانوني للتعليم العام، متوافقًا مع البرامج، والخطط الدراسية المستخدمة في التعليم النهاري بهدف إكساب الدارسين مجموعة من المهارات الذاتية التي تضمن لهم تحقيق التنمية الذاتية في جميع جوانبه الشخصية، والاجتماعية، والمهنية وتساعده على تحقيق المشاركة الفاعلة في المجتمع.

التدريب أثناء الخدمة: لغة: الدربة وجراءة على الحرب وكل أمر وقد درب بالمشئ بالكسر اعتاده وضرى به ورجل مُدربٌو مُدرِبُ.وقد دربته الشدائد حتى قوي ومرن. (الرازي,1994م,ص 45).

وعرف التدريب اثناء الخدمة :على أنه جهود إدارية وتنظيمية مرتبطة بحالة الاستمرارية تستهدف إجراء تغيير مهاري ومعرفي وسلوكي في خصائص الفرد الحالية أو المستقبلية لكي يتمكن من الإيفاء بمتطلبات عمله أو أن يطور أداءه العملي والسلوكي بشكل أفضل .(السكارنة ,2011م, ص16).

الدراسات السابقة

وبعد البحث في قواعد البيانات في مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية بالرياض ومكتبة الملك فهد الوطنية وجامعة أم القرى والجامعة الإسلامية ، لم يجد الطالب دراسات سابقة حول موضوع الدراسة. وجد العديد من الدراسات ذات الصلة ، وراجعها الطالب لتحديد مدى ارتباط دراسته بالدراسات السابقة ، وكيف ستختلف عنها ، وكيف ستفيد الإطار النظري وأساليب هذا التحقيق.

وبناءً على ذلك قام الباحث بتصنيف تلك الدراسات وفقًا للمحاور التالية:

المحور الأول: دراسات متعلقة بالتعلم المنظم ذاتيا

1- دراسة (غانم، ناصر خميس 2007م)" أثر برنامج تدريبي في التعلم المنظم ذاتيا مستند إلى نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي في الدافعية الداخلية والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف السابع "

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي في التعلم المنظم ذاتيا مستند إلى نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي في كل من الدافعية الداخلية والفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى عينة من طلبة الصف السابع.

واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية الأكاديمية على المقياس بشكل عام، وعلى أبعاد الإحساس بالمتعة، والإحساس بالقيمة، وتحمل الضغوط ولم تظهر هناك فروقا في البعد المتعلق بالإحساس بالكفاءة.
- كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الفاعلية الذاتية الأكاديمية ببعديه العام والخاص.

2- دراسة (السحيباني، إيمان عبد العزيز عبد الله، 1435هـ)"برنامج مقترح لتدريس مادة الحديث قائم على التعلم المنظم ذاتيًا وفاعليته في تنمية مهارات فهم النص المقروء لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض". (السحيباني، 1435).

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج لتدريس مادة الحديث قائم على التعلم المنظم ذاتيًا، وقياس فاعليته في تنمية مهارات فهم النص المقروء لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

واستخدم الباحث المنهجين الوصفي، وشبه التجريبي.

وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج من أبرزها ما يلي:

- فاعلية البرنامج المقترح لتدريس الحديث القائم على التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات فهم النص المقروء في مستوى الفهم (الحرفي والاستنتاجي والاستدلالي والتفسيري والإبداعي والناقد والتذوقي) لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

3- دراسة (إبراهيم، أديب مصطفى توفيق، 2013م)"مستوى التعلم المنظم ذاتيًا وعلاقته بمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في الجليل الأعلى". هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى التعلم المنظم ذاتيًا وعلاقته بمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في الجليل الأعلى واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي. وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج من أبرزها ما يلي:

- إن مستوى التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الإعدادية في الجيل الأعلى جاء متوسطًا، ومستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية مرتفعًا.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس في جميع المجالات وفي الكفاءة الأكاديمية ككل باستثناء مجال طلب المساعدة الاجتماعية، لصالح الإناث.

– وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائيا بين مستوى التعلم المنظم ذاتيًا ومستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

4- دراسة (البنا، مكة عبدالمنعم، 2013م): "استراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي" .

هدف البحث إلى قياس فاعلية الاستراتيجية المقترحة في ضوء التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل في الهندسة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي وكانت نتائج الدراسة كما يلي:

– وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لكل أبعاد (التذكر–الاستيعاب–حل المشكلات–الاختبار ككل)لصالح المجموعة التجريبية

وجود فروق بين درجات المجموعة التجريبية قبل التدريس وبعده في كل من(التذكر–الاستيعاب–حل المشكلات–الاختبار ككل) لصالح التطبيق البعدي

5- دراسة (العنزي، عبداله عبدالهادي سليم، 2015م): "التعلم المنظم ذاتيًا وعلاقته بالتخصص والجنس والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية العلوم والآداب" .

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة التعلم المنظم ذاتيًا بالتحصيل الدراسي ومدى اختلافه باختلاف الجنس والتخصص لدى طلبة كلية العلوم والآداب بالقريات واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت نتائج الدراسة كما يلي:

– هناك فروق في تحصيل الطلبة تعزى لاختلاف مستوى التعلم المنظم ذاتيًا ولصالح مستوى التعلم المرتفع

– هناك فروق في أداء الطلبة على مقياس التعلم المنظم ذاتيًا تعزى للجنس والتخصص وذلك لصالح الطالبات في متغير الجنس، ولصالح التخصص العلمي في متغير التخصص.

6- دراسة (سامية حسين، 2015)"فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة مجلة تربويات الرياضيات". (جودة، 2015، ص25)

تم اختبار استراتيجيات التعلم الذاتي التنظيم لتحسين الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات قبل الخدمة والفعالية الذاتية. تضمنت أدوات تقييم التنفيذ بطاقات ملاحظات الأداء التعليمي ، وبطاقات التقييم الذاتي ، ومقاييس الكفاءة الذاتية

وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

- فاعلية استخدام استاييييا التعلم المنظم ذاتيا في تنمية الأداء التدريسي لدى معلما الرياضيات قبل الخدمة.
- فاعلية استخدام استاييييا التعلم المنظم ذاتيا في تنمية فعالية الذات لدى معلما الرياضيات قبل الخدمة
- وجود علاقة موجبة وقوية ودالة إحصائيا بين الأداء التدريسي وفعالية الذات لدى معلما الرياضيات قبل الخدمة.

المحور الثاني: دراسات متعلقة بالأداء التدريسي

1- دراسة (ليلى بنت حسين قستي، 2008) "تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمات اللغة الانجليزية بمراحل التعليم العام في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة". وكانت الدراسة استطلاعية وصفية هدفت في بناء تصور للتطوير الذاتي لمعلمات اللغة الانجليزية وفق اتجاهات حديثة.

نتائج الدراسة:

1) اجماع(90%) من اراء الخبراء ان جميع ممارسات الطوير المهني الذاتي تتفق مع الاتجاهات المعاصرة

2) الاساليب التطويرية الممارسة من قبل المعلمات متعلقة بالمصادر التعليمية اكثر من غيرها

3) الوسائل والتقنيات المستخدمة في التطوير المهني لدى المعلمات مرتفعة في الوسائل السمعية والبصرية ومتوسطة في وسائل الانترنت والمواقع المخصصة لذلك

4) لاتوجد علاقة دالة احصائية عند مستوى (0، 5) بين سنوات خبرة المعلمات وممارستهن للتطوير المهني الذاتي.

2- ودراسة (زياد الجرجاوي وجميل نشوان، 2006) " تقويم أداء المعلمين المهني في مدارس وكالة الغوث الدولية في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة، وقائع المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج، الواقع والتطلعات".

والتي هدفت إلى تقويم أداء المعلمين المهني العاملين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق أداة الدراسة وهي إستبانه تكونت من (42) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من (25) معلماً ومعلمة، وكانت هناك العديد من النتائج أهمها:

عدم وضوح رؤية ورسالة المدرسة في مجال التخطيط الاستراتيجي للمعلمين.

ضعف المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية المتعلقة بعملية التعلم.

ضعف ممارسة المعلمين في العمل البحثي وتنمية قدرات الطلبة على استخدام التقويم الذاتي. وضعف الاتزان العاطفي والاتزان النفسي والانفعالي.

قلة الاهتمام بالنمو الجسمي والصحي السليم. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقويم أداء المعلمين المهني يرجع لكل من الجنس والخبرة أو المؤهل العلمي للمعلمين.

3- دراسة (وائل سلامة المصري، 2005): "إستراتيجية مقترحة لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية وأثرها على بعض نواتج التعليم لتلاميذ المرحلة الإعدادية".

استخدمت الطريقة التربوية التجريبية لتقييم فاعلية الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية باستخدام بطاقة مراقبة السلوك التدريسي وأثر الاستراتيجية المقترحة على أدائهم ومعرفتهم ونتائجهم التعليمية لطلبة السنة الثالثة الإعدادية. في تصميم الاختبار القبلي والبعدي باستخدام مجموعة واحدة ، تم اختيار عينة البحث بعناية من معلمي التربية البدنية الإعدادية (60 معلمًا ومعلمة مقسمين بالتساوي) وعينة عشوائية من طلاب الصف التاسع من الذكور والإناث (125) من المدارس الإعدادية في قطاع غزة.

ومن أهم النتائج:

أن الاستراتيجية المقترحة أثرت تأثيرًا إيجابيًا على مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية وعلى المستوى المعرفي في مجال التدريس، وبالتالي كان الأثر إيجابيًا على مستوى التلاميذ من الصف الثالث الإعدادي في بعض نواتج التعلم.

4- ودراسة (فؤاد العاجز، و محمد البنا، 2003): تصور مقترح لبرنامج إعداد المعلم الفلسطيني وفق حاجاته الوظيفية في ضوء مفهوم الأداء". (العاجز والبنا، 2003)

قيمت الدراسة برامج التدريب الحالية وفحصت المطالب الوظيفية للمعلمين لمجالات التدريب المقترحة لبناء سيناريو يناسب الاحتياجات الوظيفية لإعداد المعلمين الفلسطينيين طوال الخدمة في ضوء الأداء. ضمت الدراسة (275) معلما ومعلمة بنسبة 15٪ من مجتمع الدراسة (1837) مدرس أساسيات عليا.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

في تحليل برامج التدريب الحالية ، كان بُعد المدرب والمتدرب أعلى ، بينما كان وقت التدريب ، والمتدرب ، والمكان ، والقدرات أقل. (66.08٪) من المعلمين قيموا البرامج التدريبية وهي نسبة منخفضة لبرامج التدريس المقترحة. النتائج الرئيسية:

لا توجد فروق دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين والمعلمات في مجموع مجال تقويم البرامج التدريبية تغري لعامل الجنس والمؤهل العلمي و لمدة الخدمة.

كما أظهر الاستطلاع ردود المدرسين على البرنامج المقترح ، والتي بلغت (85 ، 949٪) ، وهو رقم مرتفع يوضح المتطلبات الوظيفية للمعلمين والمعلمات من البرامج المقترحة. كما أشار المسح إلى أن مجال الإعداد الأكاديمي المخطط له كان له أعلى نسبة ، يليه مهارات الأداء ، والإعداد المهني ، والإعداد الأكاديمي. هذا يدل على أن المعلمين بحاجة إلى تدريب أثناء الخدمة على أساس الأداء ، ويدعمه البرنامج.

المحور الثالث: دراسات متعلقة بتعليم الكبار

1. دراسة (عبد العزيز بن عثمان الحميضة، 1435هـ) بعنوان "أبرز المشكلات التدريسية التي تواجه معلمي اللغة العربية في مدارس تعليم الكبار المتوسطة الحكومية بمدينة الرياض " (الحميضة، 1435)

حددت الدراسة وعالجت أكبر قضايا معلمي اللغة العربية. تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لتوزيع استبيان على 55 طالبًا بالمدارس الحكومية المتوسطة لتعليم الكبار بالرياض في الفصل الدراسي الثاني 1433-1434هـ. وجد الاستطلاع أن مهارات القراءة والكتابة للطلاب ، والواجبات الأسرية ، وقلة الحافز للدراسة هي أكثر القضايا التعليمية. وأن أكبر مشكلات المناهج هي عدم وجود مناهج خاصة بالطالب ، وعدم مشاركته في اختيارهم ، وقلة التطوير والتغيير المتكرر ، ووقت الانتهاء غير المناسب. تتمثل أكبر المشكلات البيئية في عدم وجود مكتبة للبالغين ، وعدم وجود مواد تعليمية مناسبة ، وعدم وجود أثاث مناسب للعمر ، وعدم وجود مركز موارد تعليمية بمرافقه الخاصة.

2. دراسة عبد الرحمن بن سعد الحميدي (2007) بعنوان "لمشكلات التعليمية التي تواجه مديري ومعلمي المدارس المتوسطة والثانوية الليلية بالمنطقة الشرقية". (الحميدي، 2007)

حددت هذه الدراسة القضايا التربوية التي تواجه مديري ومعلمي المدارس الليلية المتوسطة والثانوية بالمنطقة الشرقية ، ومنها الدور المهني ، والمناهج التعليمية ، والتقييم ، والبيئة التعليمية ، وطرق التدريس ، وأثر متغيرات الدراسة (المؤهل ، نوع المؤهل ، التربوي. المرحلة ، الخبرة في تدريس الكبار) حول آراء المديرين والمعلمين. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لتحديد أكبر المشكلات التعليمية التي تواجه مديري المدارس الليلية المتوسطة والثانوية في المنطقة الشرقية والمعلمين.:

1) إن أخطر المشكلات التربوية التي تواجه مديري المدارس ، وفقًا لأعلى متوسط حسابي والموافقة الأكبر على المشكلة ، هي نقص الوسائل التعليمية في المدارس الليلية ، وانقطاع الطلاب عن الدراسة ، والصفوف المختلطة الأعمار ، وعدم توفرها. أدلة تعليمية ليلية متخصصة.

2) القضايا التعليمية الأكثر إلحاحًا بالنسبة للمدرسين هي: ضعف الالتزام بأخلاقيات التدريس ، وتخصصات المعلمين ليست مثالية لتعلم طلاب المدارس الليلية ، والمناهج التي تركز بشكل أساسي على النظرية ولا تأخذ في الاعتبار تباينات الطلاب ، نظرًا لأن المعلم لا يستطيع التقييم الذاتي أو يغير أدائه ، يتم استخدام طرق التقييم غير المناسبة لتقييم تحقيق الهدف

دراسة (خليل السعادات 2005) بعنوان "تقدير الذات كما يقيمه ويشعر به الدارسون الكبار". (السعاداد، 2005، ص125)

فحصت هذه الدراسة تقدير المتعلمين الكبار لأنفسهم وتصورات الآخرين عنها. استخدمت هذه الدراسة استبيانًا مكونًا من 22 عبارة تم التحقق من صحتها وموثوقيتها. الدمام ، المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية ، كان بها 111 متعلمًا بالغًا تم اختيارهم عشوائيًا في المدارس الليلية الابتدائية والمتوسطة والثانوية. وجدت الدراسة أن تقدير الذات لدى المتعلمين البالغين ، سواء تم تقييمه أو الشعور به ، مرتفع جدًا. وفقًا للعمر والوضع الوظيفي والأجر الشهري والمستوى التعليمي ، لم يختلف تقدير الذات لدى المتعلمين البالغين إحصائيًا. وجدت الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية لصالح غير المتزوجين.

3. دراسة (صالح عبد الله الحارثي، 1410هـ): "عوامل تدني المستوى التحصيلي لطلاب المدارس الليلية المتوسطة بمناطق مكة، وجدة، والطائف".

وتهدف الدراسة إلى معرفة عوامل تدني المستوى التحصيلي لطلاب الكفاءة المتوسطة الليلية، ومعرفة المشكلات التي يعاني منها الدارسون في المدارس الليلية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

- أهم نتائج الدراسة: توصلت إلى بعض الحلول لبعض المشكلات، مثل مشكلة الرسوب المتكرر، والتدني المستمر في التحصيل الدراسي لأولئك الدارسين، وعدم قدرتهم على تجاوز المرحلة المتوسطة. وتوصلت أيضا إلى تطوير دور المعلم، وتدريبه خاصةً في المدارس الليلية. (الحارثي، 1410)

4. دراسة (الدخيل، محمد بن عبد الرحمن، 1424هـ): برنامج مقترح لتدريب معلمي محو الأمية وتعليم الكبار بالمملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية ". (الدخيل، 1424)

- فحصت هذه الدراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمي محو الأمية وتعليم الكبار في المملكة العربية السعودية والتقنيات المفضلة لديهم لتطوير البرامج.يحتاج المعلمون لشرح طرق وأساليب وتخطيط وتنفيذ برامج التدريب.

كما استخدم المنهج الوصفي والتاريخي في توضيح جزئه النظري.

- ركزت على الاحتياجات التأهيلية والتدريبية للمعلمين على اختلاف أنواعهم وتخصصاتهم،

5. محمود، محمد مالك ومحمد مزمل البشير(1996م): برامج محو الأمية بدول الخليج العربية. دراسة تقويمية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

قيمت الدراسة مواطن القوة والضعف في مبادرات الخليج العربي لمحو الأمية في ضوء أهدافها والاتجاهات العربية والدولية.
وضع الباحثون معايير لتقييم مبادرات محو الأمية في مكتب التربية العربي لدول الخليج الأعضاء. تم تطبيق المعيار مرتين.
أولاً ، قامت السلطات المختصة في جميع الدول الأعضاء بملء المعيار وإعادته. أما الاستراتيجية الثانية فقد اشتملت على قيام الباحثين بمراجعة أهداف برنامج محو الأمية ، والمحتوى ، وطرق التدريس ، والوسائل التعليمية ، وطرق التقييم. ثم وضع درجة مناسبة أمام كل سمة من السمات وحساب النسبة المئوية لدى توافرها في جميع الدول مع حساب مدى توافر كل محور من محاور المعيار في كل دولة. وقد توصل البحث إلى جملة من التوصيات من أبرزها:

- أن تأخذ الدول العربية الخليجية بنواحي القوة التي أشار إليها المعيار وتم الاتفاق عليها من جميع الدول.
- أن تراعي الدول العربية الخليجية في صياغتها لأهداف برامج محو الأمية التأكيد على أهمية التعاون الخليجي فيما بينها.
- أن يراعى في اختيار المحتوى تحقيقه لأهداف البرنامج.

المحور الرابع: دراسات متعلقة بمعالجة المعلومات

1- أبو عيطة، سهام درويش (2014م) فاعلية برنامج إرشاد جمعي مهني مستند إلى معالجة المعلومات في تحسين فاعلية الذات ومهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف العاشر في مديرية تربية لواء ماركا.
فحصت هذه الدراسة ما إذا كان برنامج الإرشاد المهني الجماعي القائم على نظرية معالجة المعلومات قد أدى إلى تحسين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرارات المهنية في طلاب الصف العاشر. لتحقيق أهداف الدراسة ، تم إنشاء مقياس الكفاءة الذاتية المهنية ومقياس اتخاذ القرار المهني ، وتم تقييم صدقها وموثوقيتها. كما تم إنشاء برنامج التوجيه المهني القائم على نظرية معالجة المعلومات. كان المنهج المكون من 14 جلسة هو الإرشاد. تم توزيع طلاب الصف العاشر في ماركا عشوائياً على مجموعة ضابطة مكونة من 10 طلاب ومجموعة تجريبية من 10. فقط المجموعة التجريبية هي التي حصلت على البرنامج. أكد تحليل التباين أحادي الاتجاه فرضيات الدراسة. قامت المجموعة التجريبية بتحسين الكفاءة الذاتية واتخاذ القرارات المهنية بنسبة 0.05. وهكذا ، قام برنامج الإرشاد الجماعي المهني بتعليم الطلاب اتخاذ القرار والكفاءة الذاتية. اقترحت الدراسة البحث في الكفاءة الذاتية المهنية واتخاذ القرار وتدريب المرشدين التربويين على البرنامج المستخدم في هذه الدراسة.

5- دراسة الهزايمة، لؤي عباس (2008م) فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التدريس المبنية على نظرية معالجة المعلومات في التحصيل و تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف التاسع في مبحث التربية الإسلامية في سلطنة عمان

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التدريس المبنية على نظرية معالجة المعلومات في التحصيل و تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف التاسع في مبحث التربية الإسلامية في سلطنة عمان، و لتحقيق هذا الهدف طرح الباحث الأسئلة الآتية : 1- ما مكونات البرنامج التعليمي القائم على الاستراتيجيات المبنية على نظرية معالجة المعلومات لطلبة الصف التاسع في التربية الإسلامية في سلطنة عمان؟ 2- ما أثر البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس المبنية على نظرية معالجة المعلومات في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في التربية

الإسلامية في سلطنة عمان؟ 3- هل يختلف تأثير البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس المبنية على نظرية معالجة المعلومات في تحصيل الطلبة باختلاف الجنس؟ 4- ما أثر البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس المبنية على نظرية معالجة المعلومات في تنمية مهارات التفكير العليا، لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في التربية الإسلامية في سلطنة عمان؟ 5- هل يختلف تأثير البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس المبنية على نظرية معالجة المعلومات في تنمية مهارات التفكير العليا باختلاف الجنس؟ قام الباحث بإعداد أدوات الدراسة المتمثلة في : البرنامج التعليمي القائم على استراتيجيات التدريس المبنية على نظرية معالجة المعلومات، و اختباري التحصيل و مهارات التفكير العليا، و التأكد من صدقها و ثباتها. بلغ عدد أفراد الدراسة (68) طالبا و طالبة، موزعين على أربع شعب بواقع شعبتين لكل جنس، تم تقسيم كل شعبتين بالطريقة العشوائية البسيطة إلى مجموعتين تجريبية و ضابطة. طبق البرنامج التعليمي على المجموعة التجريبية، بينما المجموعة الضابطة طبقت عليها الطريقة التقليدية المتبعة. و لقياس فاعلية البرنامج التعليمي، طبق الباحث اختباري التحصيل و مهارات التفكير العليا القبلي و البعدي على المجموعتين التجريبية و الضابطة. و بعد إجراء المعالجة الإحصائية اللازمة، أظهرت النتائج الآتي : - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (≥ 0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات مجموعتي الدراسة على اختبار التحصيل البعدي. - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (≥ 0.05) في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة التربية الإسلامية تعزى إلى الجنس. - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (≥ 0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات مجموعتي الدراسة التجريبية و الضابطة على درجة الاختبار الكلية لمهارات التفكير العليا. - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (≥ 0.05) في مهارات التفكير العليا بدرجتها الكلية تعزى إلى الجنس.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة الحالية على إبراز مدى تمكن معلمي تعليم الكبار في تطوير الجانب التدريسي في ضوء مهارات التعلم المنظم ذاتيا وتنميته لدى الدارسين تعليم الكبار.

الحدود المكانية:

طبقت هذه الدراسة -إن شاء الله- على معلمين تعليم الكبار في المدارس الليلية المتوسطة والثانوية في المدينة المنورة.

الحدود الزمنية:

طبقت هذه الدراسة - إن شاء الله- خلال العام الدراسي 1438هـ- 1441هـ

المبحث الأول: منهج البحث

أي بحث علمي له قضايا منهجية لأن أي بحث موضوعي يحتاج إلى أساس علمي حتى تكون النتائج موضوعية وقابلة للتطبيق على المجتمع. تحديد أهداف البحث والمفاهيم التي تم توظيفها. ولمواجهة هذا الحدوث وما شابه ، وكذلك في ضوء المشكلات التي تم التعرف عليها ، فقد تم دراسة ما كتب عن الأطر النظرية والحركات الفكرية التي تمت كتابتها عنها وبحثها.

:نظرا لطبيعة الدراسة فقد استخدم الباحث استراتيجيتين

1- المنهج الوصفي: وهو الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً بوصفها وتوضيح خصائصها، وتعبيراً كمياً بوصفها رقمياً بما يوضِّح حجمها أو درجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

حيث يعد هو المنهج الأنسب لتشخيص جوانب القصور في تنمية الأداء التدريسي لمعلمي تعليم الكبار في ضوء مهارات التعلم المنظم ذاتياً.(عبيدات، ذوقان وآخرون،2012م, ص ص 187 – 188). وقد أفاد المنهج الوصفي الباحث في إعداد قائمة بمهارات التعلم المنظم ذاتياً المناسبة لمعلمي تعليم الكبار.

الذي يقوم في الأساس على دراسة الظواهر الإنسانية كما هي دون تغيير (القحطاني؛ سالم 2- المنهج شبه التجريبي: هو وآخرون،2010م, ص188) . كما يعرف بأنه المنهج العلمي الذي يتعرف به الباحث أثر الأسباب على النتائج (النعيمي؛ والبياتي، ص201). استخدمت الباحثة هذا المنهج لقياس أثر برنامج مقترح يعتمد على مهارات التعلم المنظمة ذاتيا في تطوير الأداء التدريسي لمعلمي تعليم الكبار بالمدينة المنورة ، من خلال تصميم مجموعة واحدة يتم ملاحظتها قبل وبعد ، وبطاقة الملاحظة. سيتم تطبيقها قبل وبعد تنفيذ البرنامج المقترح ؛ ثم قارن النتائج بعد حساب الفروق بين متوسط درجات عينة الدراسة

المبحث الثاني: متغيرات البحث

1- المتغير المستقل: وهو المتغير الذي يعتمد على متغير أو متغيرات أخرى، أو يتسبب في حدوثها (جاي؛ وميلز؛ وأيريزيان،2013م, ص 235). والمتغير المستقل في هذا البحث هو: برنامج تدريبي قائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

2- المتغير التابع: وهو المتغير الذي يسعى البحث إلى تفسيره، ومعرفة أسبابه، وتحديد مدى إمكانية توقع حدوثه (عبيدات، ذوقان وآخرون، 2012م،ص 96)، (القصاص، مهدي، 2007م,ص 54) . والمتغير التابع في هذا البحث هو: تطوير الأداء المهني لمعلمي تعليم الكبار بالمدينة المنورة.

المبحث الثالث: مجتمع البحث

بناءً على موضوع البحث وأهدافه، كان المجتمع المستهدف هو جميع معلمي تعليم الكبار في المدارس الليلية الإعدادية والثانوية بالمدينة المنورة والبالغ عددهم 120 (عبيدات، ذوقان، وآخرون، 2012، ص 96). (إدارة التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة لعام 2018).

المبحث الرابع: عينة البحث

اتبعت الدراسة الطريقة العشوائية البسيطة في اختيار العينة حيث بلغ عدد أفراد العينة (37) فرداً بنسبة (40%) من إجمالي عدد أفراد المجتمع. وذلك بناءً على معادلة تحديد حجم العينة للأنشطة البحثية لكل من مورجان وكرجسي (Kregcie & Morgan,1970)؛ وذلك نظراً لقلة عدد المجتمع الأصلي.

كما تم اختيار عينة استطلاعية – من خارج عينة البحث – بلغ عدد أفرادها (20) فرداً بهدف ضبط أداة البحث.

ويشير الباحث إلى أن اختياره للعينة العشوائية البسيطة، للأسباب التالية:

- إن اختيار معلمي تعليم الكبار في المدارس الليلية المتوسطة والثانوية بالمدينة المنورة يهدف إلى تطوير أدائهم التدريسي من خلال تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لديهم.
- يعد تعليم الكبار أحد المنظومات التعليمية التابعة لوزارة التعليم، والتي يعتمد التدريس فيها على معلمين تابعين للوزارة وخضعوا إلى دورات تدريبية خاصة لتعليم كبار السن.

- عدم توافر معلومات كافية لدى الباحث عن مستوى الأداء التدريسي للمعلمين قبل تنفيذ البرنامج القائم مهارات التعلم المنظم ذاتياً.

متغيرات البحث

1-المتغير المستقل: وهو المتغير الذي يعتمد على متغير أو متغيرات أخرى، أو يتسبب في حدوثها (جاي؛ وميلز؛ وأيريزيان، ص 235). والمتغير المستقل في هذا البحث هو: برنامج تدريبي قائم على مهارات التعلم المعرفية.

2-المتغير التابع: وهو المتغير الذي يسعى البحث إلى تفسيره، ومعرفة أسبابه، وتحديد مدى إمكانية توقع حدوثه (عبيدات، ذوقان وآخرون، ص 96)، (القصاص، مهدي، ص 54) . والمتغير التابع في هذا البحث هو: تطوير الأداء المهني لمعلمي تعليم الكبار بالمدينة المنورة.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير المؤهل العلمي الدراسي

المؤهل	التكرار	النسبة
دبلوم	0	%0.0
بكالوريوس	31	%83.8
ماجستير	6	%16.2
دكتوراه	0	%0.0
المجموع	37	%100

التجربة القبلية:

قام الباحث بتطبيق أداة البحث (بطاقة الملاحة) قبلياً على عينة البحث؛ بهدف التعرف على مدى تجانس أفرادها، ثم تم معالجة الدرجات التي الحصول عليها إحصائياً، وذلك بحساب معامل الالتواء لكل محور من محاور بطاقة الملاحظة، ، فإذا كانت قيمة معامل الالتواء اقل من (±1)؛ فهذا يعني وجود تجانس بين أفراد عينة البحث في ذلك المحور، أما إذا كانت قيمته أكبر من (±1)؛ فهذا يعني عدم تجانس أفراد العينة (الكناني، ض162). ويوضح الجدول التالي تجانس أفراد عينة البحث، وذلك من خلال حساب قيمة معامل الالتواء لدرجتهم في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة.

جدول (2)

تجانس أفراد عينة البحث

المحور	عدد أفراد العينة	وحدة القياس	النهاية العظمى	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسيط	معامل الالتواء
المهارات المعرفية	37	درجة	80	45.65	4.20	36	0.170

<u>المبحث الأول:</u> الإجابة عن السؤال الأول، والذي ينص على: ما مهارات معالجة المعلومات المعرفية التي يمكن توظيفها في تعليم الكبار ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالبحث والتنقيب في الأدب التربوي، والدراسات والبحوث السابقة، حيث اطلع على عدد من القوائم الخاصة بمعايير الأداء، والتي تم في ضوئها التوصل إلى قائمة بمهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات التي يمكن توظيفها في تعليم الكبار، وقد تكونت من (3) محاور أساسية، تشتمل على (51) مهارة فرعية.

<u>المبحث الثاني:</u> الإجابة عن السؤال الثاني، والذي ينص على: ما مدى مراعاة معلمي تعليم الكبار في المدينة المنورة لمهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات في أدائهم المهني؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة، وذلك لكل مهارة من مهارات التعلم المنظم ذاتياً في كل محور من المحاور، ثم ترتيبها ترتيباً تنازلياً حسب أعلى قيم للمتوسط الحسابي الموزون، وحسب أقل قيم للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري في حالة تساوي قيم المتوسط الحسابي، وللحكم على الأداء المهني للمعلمين في ضوء مراعاتهم لمهارات التعلم المنظم ذاتياً تم تصحيح مقياس ليكرت ذو التدرج الرباعي والحكم على المتوسط الحسابي الموزون ومدى مراعاة المهارات في الأداء المهني على النحو التالي:

جدول (14)

يوضح طريقة تصحيح مقياس ليكرت ذو التدرج الرباعي

درجة الأداء المهني	وزنه	قيمة المتوسط الحسابي
معدومة	1	1 إلى أقل من 1.75
ضعيفة	2	1.75 أقل من 2.50
متوسطة	3	2.50 إلى اقل من 3.25
عالية	4	3.25 إلى 4.00

(الأداء القبلي):أولاً: المهارات المعرفية

جدول رقم (15)

المتوسطات الحسابية لمدى مراعاة المهارات المعرفية في الأداء المهني لمعلمي الكبار (ن=37)

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	درجة الأداء	الترتيب
1	يطرح مهام تعليمية تتحدى القدرات العقلية للدارسين	2.30	0.62	ضعيفة	11
2	يطلب من الدارسين توضيح إجابتهم وتبريرها	2.41	0.64	ضعيفة	4
3	يستخدم درجات الصوت المناسبة لمراعاة ضعاف السمع , وكبار السن	2.38	0.68	ضعيفة	7
4	يكلف الدارسين بالقراءة الصامتة والجهرية من الكتاب المدرسي	2.43	0.65	ضعيفة	3
5	يتدرج في تقديم المفاهيم والمصطلحات في حالات ضعف الاستيعاب الكامل لدى الدارسين	2.35	0.83	ضعيفة	9
6	يكلف الدارسين بالمقارنة والتمييز بين الاشياء	2.14	0.89	ضعيفة	17
7	يطلب من الدارسين القيام بأنشطة استنتاجية	2.14	0.71	ضعيفة	15
8	يطلب من الدارسين تلخيص الدرس بلغتهم الخاصة	2.14	0.79	ضعيفة	16
9	يمكن الدارسين من التعبير عن أفكارهم	2.32	0.82	ضعيفة	10
10	يطلب من الدارسين مراجعة للمعلومات الجديدة عندما تكون غير واضحة	2.11	0.73	ضعيفة	18
11	يوجه الدارسين الى تنظيم افكارهم ومعلوماتهم عند الاجابة	2.11	0.74	ضعيفة	19
12	يوجه الدارسين الى نطق الكلمات بشكل صحيح وتكرارها	2.59	0.55	متوسطة	1
13	يدرب الدارسين على القراءة الصامتة والجاهرة	2.41	0.83	ضعيفة	6
14	يوجه الدارسين على التواصل البصري عند مشاركاتهم	2.27	0.77	ضعيفة	12
15	يطرح أسئلة تقويمية تحفز الطلاب على القراءة الناقدة	2.41	0.76	ضعيفة	5

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	درجة الأداء	الترتيب
16	يكلف بتدريبات كتابية للدارسين صفية ومنزلية	2.35	0.82	ضعيفة	8
17	يعطي الفرصة للدارس لكتابة أفكاره بحرّية	2.54	0.51	متوسطة	2
18	يتابع الدارسين خلال الكتابة وتقديم التغذية الراجعة لهم	2.16	0.90	ضعيفة	14
19	يبدي الملحوظات الايجابية والسلبية للدارسين أثناء التسميع للدرس	2.19	0.84	ضعيفة	13
20	يظهر الاهتمام بمشاركات الدارسين	1.92	0.68	ضعيفة	20
	المتوسط الحسابي العام *	**2.28**	**0.21**	**ضعيفة**	

يتضح من الجدول (15) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لمدى مراعاة المهارات المعرفية في الأداء المهني لمعلمي الكبار تراوحت بين (1.92– 2.59)، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام (2.28) من أربع نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في الأداة، وهذا يدل على أن معلمي تعليم الكبار في المدينة المنورة يراعون المهارات المعرفية في أدائهم المهني **(بدرجة ضعيفة)** قبل تطبيق البرنامج التدريبي.

ولتلخيص الإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: **ما مدى مراعاة معلمي تعليم الكبار في المدينة المنورة لمهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات في أدائهم المهني؟** فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية الموزونة العامة، والانحرافات المعيارية لمدى مراعاة مهارات التعلم المنظم ذاتياً في الأداء المهني لمعلمي الكبار في المدينة المنورة قبل تطبيق البرنامج التدريبي، وذلك لكل محور من محاور مهارات التعلم المنظم ذاتياً، ثم ترتيبها تنازلياً حسب أعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون، وحسب أقل قيمة للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري عند تساوي قيم المتوسط الحسابي. كما يوضح ذلك الجدول التالي.

جدول رقم (18)

المتوسطات الحسابية لمدى مراعاة مهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات في الأداء المهني لمعلمي الكبار (ن=37)

م	المحاور	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
1	المهارات المعرفية	2.28	0.21	ضعيفة	1
2	المهارات ما وراء المعرفية	2.16	0.25	ضعيفة	2
3	إدارة المصادر التعليمية	2.03	0.22	ضعيفة	3

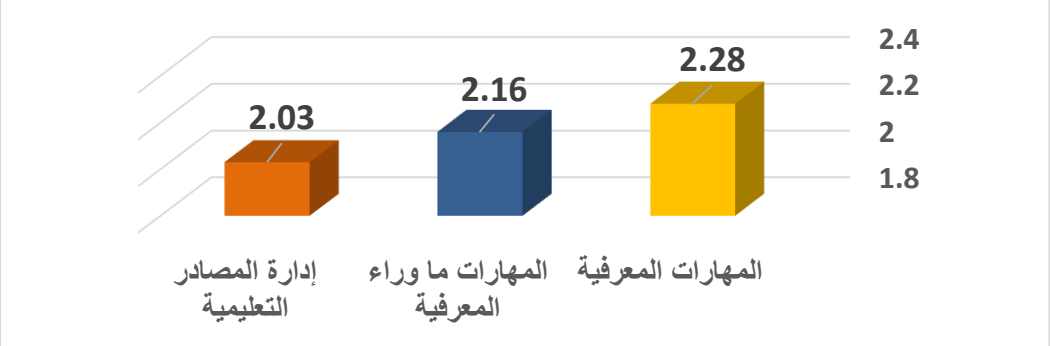
* المتوسط الحسابي العام من 4 درجات، وينطبق ذلك على الجداول اللاحقة.

م	المحاور	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
	المتوسط الحسابي العام	**2.17**	**0.15**	**ضعيفة**	

يتضح من الجدول (18) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لمدى مراعاة مهارات التعلم المنظم ذاتياً في الأداء المهني لمعلمي الكبار في المدينة المنورة تراوحت بين (2.03– 2.28)، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام (2.17) من أربع نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في الأداة، وهذا يدل على أن معلمي تعليم الكبار في المدينة المنورة يراعون مهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات في أدائهم المهني **(بدرجة ضعيفة)** قبل تطبيق البرنامج التدريبي.

ويمكن تلخيص المتوسطات الحسابية الموزونة لمدى مراعاة مهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات في الأداء المهني لمعلمي الكبار في المدينة المنورة قبل تطبيق البرنامج التدريبي بالشكل التالي.

شكل رقم (1):مدى مراعاة مهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات في الأداء المهني لمعلمي الكبار في المدينة المنورة قبل تطبيق البرنامج التدريبي



إجابة السؤال الثالث: والذي ينص على: ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات في تطوير الأداء المهني لمعلمي تعليم الكبار في المدينة المنورة؟

للإجابة عن هذا السؤال سيتم عرض النتائج للتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لفاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تطوير الأداء المهني لمعلمي تعليم الكبار في المدينة المنورة في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، وذلك لكل مهارة من مهارات التعلم المعرفي على حدا ولمهارات التعلم المنظم ذاتياً ككل، وللتحقق من ذلك فقد تم اختبار الفرض الصفري التالي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أداء أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة لملاحظة لكل مهارة من مهارات التعلم المعرفي، ولمهارات التعلم المنظم ذاتياً ككل.

ولاختبار هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أداء أفراد عينة البحث لكل مهارة من مهارات التعلم المنظم ذاتياً، قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح القائم على مهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات ، ثم

)، بهدف قياس دلالة الفروق بين متوسطي درجات أداء Paired Samples T.testتم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مرتبطتين (أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة لملاحظة، ولبيان فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات المعرفي في معالجة المعلومات في تطوير الأداء التدريسي لمعلمي تعليم الكبار في المدينة المنورة تم حساب نسبة الكسب المعدل لبليك)؛ كما تم حساب مربع الارتباط الثنائي المتسلسل مربع إيتا (η^2)، للتعرف على حجم أثر Modified blacke's Gain Ratio(البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تطوير الأداء التدريسي.

وفيما يأتي تفاصيل الإجابة عن السؤال الثالث، مستعرضين النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الجداول المرقمة من (19) إلى (23).

وقبل الشروع في إجراء الاختبارات الإحصائية المذكورة سابقاً تم التحقق من الاعتدالية وشروط تطبيق استخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة (Paired Samples T.test) من خلال احتساب قيمة معامل كولمجروف- سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) للاعتدالية كما يوضح ذلك الجدول التالي.

جدول (19)

) للتحقق من اعتدالية عينة البحثKolmogorov-Smirnov نتائج اختبار كلولموجوروف- سميرنوف (

المهارات	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل كلولموجوروف- سميرنوف	مستوى الدلالة Sig(	الدلالة الإحصائية
المهارات المعرفية	القبلي	37	2.28	0.21	0.943	0.337	غير دالة
	البعدي	37	3.84	0.16	1.354	0.055	غير دالة
المهارات ما وراء المعرفية	القبلي	37	2.16	0.25	0.792	0.558	غير دالة
	البعدي	37	3.77	0.26	1.171	0.129	غير دالة
مهارات إدارة المصادر التعليمية	القبلي	37	2.03	0.22	0.761	0.609	غير دالة
	البعدي	37	3.68	0.34	1.034	0.235	غير دالة

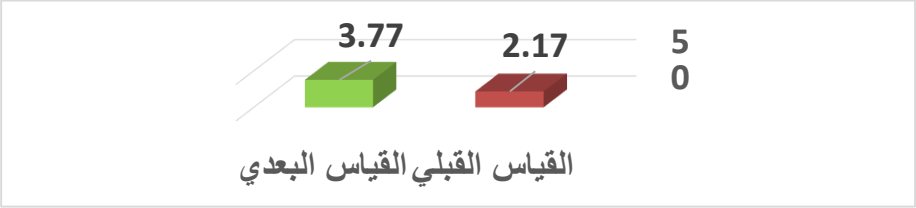
جدول (20)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لأداء معلمي تعليم الكبار في مهارات التعلم المنظم ذاتياً

م	مهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
1	المهارات المعرفية	القبلي	37	2.28	0.21	36	40.532	0.000	دالة

م	مهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
		البعدي	37	3.84	0.16				
2	المهارات ما وراء المعرفية	القبلي	37	2.16	0.25	36	23.786	0.000	دالة
		البعدي	37	3.77	0.26				
3	مهارات إدارة المصادر التعليمية	القبلي	37	2.03	0.22	36	23.001	0.000	دالة
		البعدي	37	3.68	0.34				
المهارات ككل		القبلي	37	2.17	0.15	36	35.355	0.000	دالة
		البعدي	37	3.77	0.21				

ويمكن تلخيص الفروق بين متوسطي أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لأداء معلمي تعليم الكبار في مهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات ككل بالشكل التالي:



شكل (5) يوضح متوسطي أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لأداء معلمي تعليم الكبار في مهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات ككل

يتضح من الجدول (20) أن قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أداء أفراد عينة البحث بلغت (35.355) في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة في مهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات ككل. وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات أداء أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة في مهارات التعلم المنظم ذاتياً ككل؛ وذلك لصالح القياس البعدي. حيث اتضح من النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث في مهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات ككل بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً (3.77)، كان أكبر من متوسط درجاتهم قبل التطبيق (2.17).

وبناء على النتائج السابقة يتم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل الذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أداء أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة لملاحظة لكل مهارة من مهارات التعلم المنظم ذاتياً، ولمهارات التعلم المنظم ذاتياً ككل.

فاعلية البرنامج التدريبي:

لقياس فاعلية البرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث؛ تم استخدام معادلة الكسب المعدل لبلاك (Blacke)، الذي يشير إلى أنه إذا كانت نسبة الكسب المعدل تقع بين الصفر والواحد الصحيح (صفر – 1) فإنه يمكن القول بعدم فاعلية البرنامج، أما إذا زادت نسبة الكسب عن الواحد الصحيح ولم تتعدَّ (1.2)، فهذا يعني أن نسبة الكسب المعدل بلغت الحد الأدنى من الفاعلية، وهذا يدل على أن البرنامج حقق فاعلية مقبولة، ولكن إذا زادت نسبة الكسب المعدل عن (1.2) فهذا يعني أن نسبة الكسب وصلت إلى الحد الأقصى للفاعلية، وهذا يدل على أن البرنامج حقق فاعلية عالية.

وقد تم قياس مدى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث، كما هو مبين في الجدول التالي وفقاً للمعادلة التالية:

$$\text{الفاعلية} = \frac{\text{م}_2 - \text{م}_1}{\text{د} - \text{م}_1}$$

كما تم حساب قيمة الكسب المعدل لبلاك وفقاً للمعادلة:

$$\text{قيمة الكسب المعدل لبلاك} = \frac{\text{م}_2 - \text{م}_1}{\text{د} - \text{م}_1} + \frac{\text{م}_2 - \text{م}_1}{\text{د}}$$

حيث إن:

م2= الدرجة في القياس البعدي.

م1= الدرجة في القياس القبلي.

د=الدرجة النهائية.

ويوضح الجدول التالي نسبة الكسب المعدل لبلاك لفاعلية البرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث.

جدول (21)

نسبة الكسب المعدل لبلاك لفاعلية البرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المعرفي في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث

م	مهارات التعلم المنظم ذاتياً	القياس	المتوسط الحسابي	الدرجة المكتسبة	الدرجة النهائية	نسبة الفاعلية	نسبة الكسب	دلالة الكسب
1	المهارات المعرفية	القبلي	2.28	1.56	4	%90.7	1.30	عالية
		البعدي	3.84					
2	المهارات ما وراء المعرفية	القبلي	2.16	1.61	4	%87.5	1.28	عالية
		البعدي	3.77					
3	مهارات إدارة المصادر التعليمية	القبلي	2.03	1.65	4	%83.8	1.25	عالية
		البعدي	3.68					
المهارات ككل		القبلي	2.17	1.60	4	%87.4	1.27	عالية

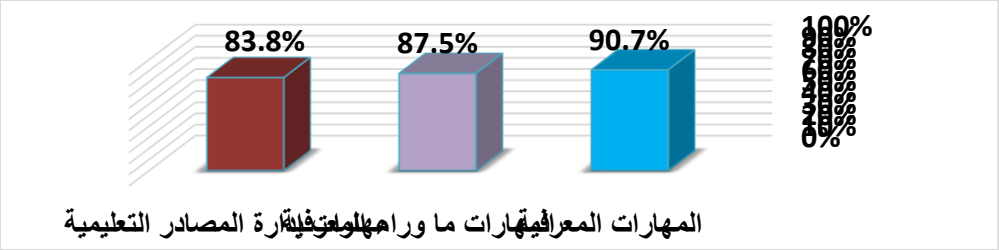
م	مهارات التعلم المنظم ذاتياً	القياس	المتوسط الحسابي	الدرجة المكتسبة	الدرجة النهائية	نسبة الفاعلية	نسبة الكسب	دلالة الكسب
		البعدي	3.77					

يتضح من الجدول (21) ما يلي:

- إن نسبة الكسب المعدل لبلاك بلغت (1.27) للدرجة الكلية لمهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى أفراد عينة البحث، وبنسبة فاعلية بلغت (87.4%) وهذه القيمة تزيد عن (1.2) ضمن المدى الذي حدده بلاك للحكم على فعالية البرنامج، وهذا يشير إلى أن نسبة الكسب المعدل وصلت إلى الحد الأقصى للفاعلية في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث في مهارات التعلم المنظم ذاتياً ككل، وهذا يدل على أن البرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً، حقق فاعلية عالية في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث في مهارات التعلم المنظم ذاتياً ككل.

- إن نسبة الكسب المعدل لبلاك بلغت (1.30) **للمهارات المعرفية**، وبنسبة فاعلية بلغت (90.7%) وهذه القيمة تزيد عن (1.2) ضمن المدى الذي حدده بلاك للحكم على فعالية البرنامج، وهذا يشير إلى أن نسبة الكسب المعدل وصلت إلى الحد الأقصى للفاعلية في تطوير المهارات المعرفية، وهذا يدل على أن البرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً ، حقق فاعلية عالية في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث في المهارات المعرفية.

ويمكن تلخيص نسب الفاعلية للبرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث بالشكل التالي:



شكل (6) يوضح نسب الفاعلية للبرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث

حجم أثر البرنامج التدريبي:

لقياس حجم الأثر للبرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث، وبما أن قيم (ت) دالة إحصائياً لكل من القياسين القبلي والبعدي، ولتحديد درجة العلاقة بين المتغيرات تم استخدام معامل الارتباط الثنائي المتسلسل، وذلك باستخدام الصيغة الآتية:

$$ر_{ث} = \sqrt{\frac{ت^2}{ت^2 + د_ح}}$$

حيث أن:

رث: معامل الارتباط الثنائي المتسلسل.

ت^2: مربع قيمة ت المحسوبة.

د ح: درجات الحرية.

وقد تم حساب مربع الارتباط الثنائي المتسلسل مربع إيتا (η^2)، للحصول على نسبة التباين (حجم الأثر) في المتغير التابع (تطوير الأداء المهني لمعلمي تعليم الكبار بالمدينة المنورة) الناتجة عن المتغير المستقل (برنامج تدريبي قائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً). وتم الرجوع إلى الجدول المرجعي لتحديد مستويات حجم الأثر، كما يلي (فام ، ص57):

جدول (22)

مستويات حجم الأثر في تطوير الأداء المهني لمعلمي تعليم الكبار بالمدينة المنورة

نوع المقياس	مستويات حجم الأثر		
	صغير	متوسط	كبير
η^2	0.01	0.06	0.14

- **نتائج البحث**

1- تم التوصل إلى قائمة بمهارات التعلم المعرفي في معالجة المعلومات التي يمكن توظيفها في تعليم الكبار، وقد تكونت من (3) محاور أساسية، تشتمل على (51) مهارة فرعية.

2- أن معلمي تعليم الكبار في المدينة المنورة يراعون مهارات التعلم المنظم ذاتياً في أدائهم المهني (بدرجة ضعيفة).

3- جاء المهارات المعرفية في المرتبة الأولى من حيث مراعاتها من قبل معلمي تعليم الكبار في المدينة المنورة في أدائهم، تليها في المرتبة الثانية المهارات ما وراء المعرفية، تليها في المرتبة الثالثة مهارات إدارة المصادر التعليمية.

4- أن معلمي تعليم الكبار في المدينة المنورة يراعون المهارات المعرفية في أدائهم المهني (بدرجة ضعيفة).

5- أن أكبر المهارات المعرفية التي يراعيها معلمي تعليم الكبار في المدينة المنورة في أدائهم المهني تتمثل في "توجيه الدارسين الى نطق الكلمات بشكل صحيح وتكراره". وأن أقل المهارات مراعاة تتمثل في "إظهار الاهتمام بمشاركات الدارسين".

6- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة في المهارات المعرفية؛ وذلك لصالح القياس البعدي.

7- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة في المهارات المعرفية؛ وذلك لصالح القياس البعدي.

8- أن البرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً ، حقق فاعلية عالية في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث في المهارات المعرفية.

جدول (23)

نتائج مربع إيتا "η^2 " لتحديد حجم الأثر للبرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث

م	مهارات التعلم المنظم ذاتياً	قيمة "ت"	درجات الحرية	قيمة "η^2"	نسبة التباين المفسر	حجم الأثر
1	المهارات المعرفية	40.532	36	0.979	%97.9	كبير
2	المهارات ما وراء المعرفية	23.786	36	0.940	%94.0	كبير
3	مهارات إدارة المصادر التعليمية	23.001	36	0.936	%93.6	كبير
المهارات ككل		35.355	36	0.972	%97.2	كبير

يتضح من الجدول (23) ما يلي:

- إن قيمة مربع إيتا "η^2 " بلغت (0.972) للدرجة الكلية لأفراد عينة البحث في تطوير مهارات التعلم المنظم ذاتياً، وبنسبة تباين مفسر بلغت (97.2%)، وهي قيمة كبيرة وفقاً لتحديد مستويات حجم الأثر، وهذا يدل على أن البرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً له أثر كبير في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث في مهارات التعلم المنظم ذاتياً ككل.
- إن قيمة مربع إيتا "η^2 " بلغت (0.979) **للمهارات المعرفية**، وبنسبة تباين مفسر بلغت (97.9%)، وهي قيمة كبيرة وفقاً لتحديد مستويات حجم الأثر، وهذا يدل على أن البرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً له أثر كبير في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث في المهارات المعرفية.

9- أن البرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم المنظم ذاتياً له أثر كبير في تطوير الأداء المهني لدى أفراد عينة البحث في المهارات المعرفية.

- توصيات البحث

يوصي الباحث بما يلي: الحالية البحث نتائج عنه أسفرت ما ضوء

1. توظيف مهارات التعلم المنظم ذاتياً في المحتوى التعليمي لمقررات تعليم الكبار بالمدينة المنورة.
2. تصميم مناهج إلكترونية تفاعلية تعزز من تطوير مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى معلمي تعليم الكبار.

3. حث معلمي تعليم الكبار على تطبيق ما اكتسبوه من مهارات التعلم المنظم ذاتياً في صفوفهم الدراسية.
4. ربط تقييم الأداء المهني لمعلمي تعليم الكبار بمدى تطبيقه لمهارات التعلم المنظم ذاتياً في الصف الدراسي.
5. استحداث مهارات للتعلم المنظم ذاتياً بحيث تكون سهلة التطبيق والتقويم تسهم في تطوير الأداء المهني لمعلمي تعليم الكبار.
6. عقد دورات تدريبية مستمرة لمعلمي تعليم الكبار تهدف إلى إتقانهم تطبيق مهارات التعلم المنظم ذاتياً.
7. حث معلمي تعليم الكبار على الاستفادة من البرنامج التدريبي المقترح في البحث الحالي للاسترشاد بمحتوياته في تطبيق مهارات التعلم المنظم ذاتياً.
8. تحديد إيجابيات وسلبيات البرنامج المقترح الحالي ومناقشتها، وصولاً إلى تعزيز الإيجابيات، وإيجاد الحلول المناسبة للسلبيات.

المراجع والمصادر

أولًا: المراجع العربية:

1- إبراهيم، أديب مصطفى توفيق، مستوى التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في الجليل الأعلى، رسالة ماجستير (غير منشوره)، كلية التربية والعلوم النفسية، جامعة عمان، الأردن، 2013.

2- إبراهيم، محمد إبراهيم، ومصطفى، عبد السميع محمد، التعليم المفتوح وتعليم الكبار، رؤى وتوجهات، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1، 2004.

3- ابن منظور، جمال الدين محمد، لسان العرب، ط1، بيروت، دار صادر، ج5، 1990م.

4- أبو لبدة، عبد الله علي، والخليلي، خليل يوسف، وأبو زينة، فريد كامل، المرشد في التدريس، بيروت، دار القلم للنشر والتوزيع، 1417هـ.

5- أبو هاشم، السيد محمد، سيكولوجية المهارات، ط1، القاهرة، مكتبة زهراء، 2004م.

6- احمد، احمد جابر، تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بسوهاج، بحث منشور، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، محكمة، ع 77، كلية التربية، جامعة عين شمس، 2002م.

7- احمد، أحسان آدم الطيب، ومحمد، عبد الرحيم دفع السيد عبد الله، تنمية مهارات التفكير، ط2، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية، 2009م.

8- الأمانة العامة لتعليم الكبار، اللائحة التنفيذية لنظام تعليم الكبار في المملكة العربية السعودية، التعميم الوزاري رقم 21/47/18/2/23، بتاريخ 1381/2/23هـ.

9- الأنصاري، عيسى محمد، أهداف ومعوقات وتطلعات الدارسين بمراكز تعليم الكبار في دولة الكويت (دراسة ميدانية)، المجلة التربوية، العدد 62، المجلد السادس عشر، جامعة الكويت، الكويت 2002.

10- أنور، أحمد وآخرون، تربية التفكير مقدمة عربية في مهارات التفكير، بدون ط، دار القلم، الإمارات العربية المتحدة، ، 2115م.

11- أنيس، إبراهيم، وآلارون، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية، استانبول، ١٩٧٢م.

12- با دغشر، علي عمر سعيد، المهارات التدريسية اللازمة لمعلمي العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة (دراسة تقويمية)، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، 1423.

13- الباز، خالد، فعالية برنامج مقترح لتدريب موجهي العلوم بالمرحلة الثانوية على استخدام مدخل التقويم الموجه للهداف التدريسية، المؤتمر العلمي ال الربع "التربية العلمية للجميع، 21-22يوليو 2000، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد (1)، القرية الرياضية بالإسماعيلية، ، 2000م.

14- بحري، نبيل، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، بحث منشور، مجلة العلوم الانسانية، محكمة، الجزائر، مج أ، ع 41، 2014م.

15- البخاري، محمد بن إسماعيل، الصحيح الجامع، كتاب الوصايا، باب أن يترك ورثته أغنياء خير من أن يتكففوا الناس (1006/3)، رقم (2591).

16- براون، دوجلاس، تعلم وتعليم اللغة، ترجمة: إبراهيم بن حمد القعيد، وعيد عبد الله الشمري، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٩٩٤م.

17- البكر، رشيد النوري، تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، ط6، مكتبة الرشد، الرياض، 1431هـ.

18- البنا، عادل، برنامج للتدريب على استراتيجيات تجهيز المعلومات بمساعدة الحاسب الالي واثره على تنمية سلوك حل المشكلة لدى طلاب كلية التربية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، 1996م.

19- البنا، مكة عبد المنعم، استراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، بحث منشور، مجلة تربويات الرياضيات، جامعة عين شمس، المجلد السادس عشر، الجزء الأول، 2013م.

20- بهجات، التعلم الاستراتيجي مدخل مقترح لحفز التفكير العلمي، عالم الكتب للنشر، القاهرة، 2003م.

21- بوجوده، صوما، "تحديات التعليم وإعداد هيئة التدريس في الدول العربية وتأهيلها"، دراسات وأبحاث المنتدى العربي الرابع للتربية والتعليم، التعليم واحتياجات سوق العمل، ط1، عمان- الأردن، 2007.

22- البيلاوي، حسن حسين، وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، عمان، دار المسيرة، 2006م.

23- بيومي, سحر احمد ,(2016م) .تفعيل التنمية المهنية لمعلم الكبار بمصر على ضوء خبرات بعض الدول .بحث منشور ,مجلة البحث العلمي. ع7. مصر .

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

1- Livingstone ،Jennifer.(1997). Metacognition: An Overview. State Univ. of New York at Buffalo

2- Levett-Jones. Self-directed learning: Implications and limitations for undergraduate nursing education. Nurse Education Today ،25 ،5 ، ،T (2005) 363–368 .

3- Huang ،M. Factors influencing self-directed learning readiness amongst Taiwanese nursing students. (Unpublished doctoral dissertation). Queensland University of Technology ،Australia. (2008 .(

-4 Zimmerman ،B ،and Lebeau ،A commentary on self-directed learning. In D. H. Evensen and C. E. Hmelo (Eds.) ،Problem-based learning: A. research perspective on learning interactions R. (2000). (pp. 299-313 .(

-5 Stubbe ،H. ،and Theunissen ،N. (2008). Self-directed adult learning in a ubiquitous learning environment: A meta-review. Proceedings of special track on technology support for selforganised learners ،5-28 .

-6 Knowles Malcolm S. ،Elwood F. Holton ،and Richard A. 2