مجلة الشرق الأوسط للنشر العلمي
المجلد (٤) العدد (٣)
(٢٠٢١) ١٨٧-١٥٧

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

E-ISSN: 2707-188X

فاعلية معلمي التربية الإسلامية في إكساب طلاب المرحلة الثانوية مهارات التعلم المنظم ذاتياً

معيض بن محمد علي القرني [1]
البريد الإلكتروني: maed4043@gmail.com
د/ أيمن عايد محمد ممدوح[2]
البريد الإلكتروني: ayman.aied@mediu.my

تاريخ النشر: 13 أيلول، 2021

الملخص

ركز هذا البحث على فاعلية معلمي التربية الإسلامية في إكساب طلاب المرحلة الثانوية مهارات التعلم المنظم ذاتياً ، ووضع آلية مقترحة لتعزيز دوره في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيا وقد اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لأغراض البحث، وقد تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات، وتكّون مجتمع البحث في مدينة مكة المكرمة من عدد (870) معلم تربية إسلامية بالمرحلة الثانوية بناءً على إحصائية إدارة تعليم مكة المكرمة، حيث تكونت العينة من (425).وأظهرت نتائج البحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عيِّنة البحث حول الدرجة الكلية لمحور درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما توجد فروق تعزى لمتغير الدورات التدريبية لصالح الذين لديهم أكثر من 6 دورات، وتوجد فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الذين لديهم أكثر من 10 سنوات. وانتهى البحث بوضع آلية مقترحة لتعزيز فاعلية دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية، وأوصت الدراسة بضرورة أن يعزز معلمي التربية الإسلامية مهارة الاستكشاف لدى الطلاب وإثارة دافعية الطلاب نحو التعلم، واختيار أسئلة تثير مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.

[1]. *باحث دكتوراه، كلية التربية، جامعة المدينة العالمية*
[2]. *أستاذ مشارك، كلية التربية، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا*

الكلمات المفتاحية: فاعلية، مهارات التعلم المنظم ذاتياً، طلاب المرحلة الثانوية، معلمي التربية الإسلامية.

ABSTRACT

This research focused on the effectiveness of Islamic education teachers in enhancing the skills of self-organized learning among secondary school students, and developed a proposed mechanism to enhance its role in developing self-organized learning skills. And the research community in the city of Makkah Al-Mukarramah consisted of (870) Islamic education teachers in the secondary stage, based on the statistics of the Department of Education in Makkah Al-Mukarramah, where the sample consisted of (425). The results of the research showed that there were no statistically significant differences between the members of the research sample about the total degree of the axis of the degree of practice of Islamic education teachers of their roles in developing self-organized learning skills due to the variable of academic qualification, while there are differences attributed to the variable of training courses in favor of those who have more than 6 courses, and there are Differences due to the variable years of experience in favor of those who have more than 10 years. The research ended with the development of a proposed mechanism to enhance the effectiveness of the role of Islamic education teachers in developing self-organized learning skills among secondary school students.

Keywords: effectiveness, self-organized learning skills, secondary school students, Islamic education teachers.

الفصل الأول

*المقدمة

إن المتتبع لأدبيات البحث في المناهج واستراتيجيات تدريسها يلحظ ثمة تحولاً واضحاً في البحوث التي تناولت عملية التعلم عند الطلاب، فقد كان الاهتمام بالسابق موجه إلى بحث العوامل الخارجية التي تؤثر في الطالب، أما البحوث التربوية الحديثة أصبحت توجه جل اهتمامها نحو الطالب نفسه، بما في ذلك دماغه ومدركاته وخبراته السابقة ودافعيته، وكيفية تنظيمه لبنيته المعرفية التي يواجه بها مواقف التعلم الجديدة، وبخاصة ما يرتبط باكتساب بناء المعرفة العلمية وفهمها واستخدامها، وعليه فقد تم بناء المناهج العامة وتصميمها وفقاً لأسس ومبادئ تجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية، ومسئولاً عن عملية تعلمه. زيتون (2007، 20)

وأشار خريشة (2005، 80) إلى أن التعلم المنظم ذاتياً يعد أحد الوسائل إلى التعليم المستمر الذي يلازم الإنسان طيلة حياته، ومؤشراً على استقلال الشخصية والاعتماد على الذات، والقدرة على اتخاذ القرار وتحمل المسئولية، زيادة على أن التعلم

المنظم ذاتياً يسهم في إيجاد الحلول لكثير من المشكلات التي أصبحت العملية التربوية تعاني منها في الوقت الحاضر بسبب الانفجار المعرفي والسكاني والثورة التكنولوجية.

ورأى حافظ وعطية (2006، 179-180) أنه تكمن أهمية التعلم المنظم ذاتياً في نوع الطلاب الذين يسعى إلى تكوينهم، فالمتعلم المنظم ذاتيا يظهر مزيداً من الوعي بمسئوليته في جعل التعلم ذا معنى ومراقبة لأدائه الذاتي، وينظر إلى المشكلات والمهارات التعليمية باعتبارها تحديات يرغب في مواجهتها والاستمتاع في التعلم من خلالها، وهذا النوع من التعلم يسهم في جعل الطالب لديه دافعية ومثابرة، واستقلالية وانضباط ذاتي وثقة من نفسه في أنه يستطيع استخدام استراتيجيات مختلفة لتحقيق أهداف التعلم الذي وضعها لنفسه.

ولأهمية التعلم المنظم ذاتياً للطلاب، فقد اهتمت رؤية 2030 في المملكة العربية السعودية بضرورة تحول التربية من الحفظ والتلقين إلى تربية نوعية تزود الطلاب بالكفايات الأساسية التي تمكنهم من اكتساب مهارات التعلم المنظم ذاتياً (الغامدي، 2018).

وتعد التربية الإسلامية أحد الركائز الأساسية في تنمية معارف الطلاب ومهاراتهم، وصقل مواهبهم ورعايتها، لتكوين المتعلم المتميز.

كما أن معلم التربية الإسلامية لم يعد مجرد ناقل للتراث، وإنما أصبح مسئولاً عن بناء الشخصية الإنسانية السوية، ويعمل على تزويد الطلاب بالخبرات والتجارب التي تساعدهم على التعامل مع البيئة المحيطة بهم وعناصر المجتمع الذي يعيشون فيه، مما يتطلب إعداده الإعداد الجيد. باوزير (2008، 16)

وفي ضوء ما سبق تظهر أهمية تعزيز مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب، لتكوين المتعلم المبدع، القادر على التفكير الابتكاري، والذي يتمتع بالمواهب والملكات التي باتت ضرورة لتقدم المجتمعات، لذلك جاء البحث الحالي وهو مأخوذ من رسالة علمية، كمحاولة لبيان أهمية إكساب طلاب المرحلة الثانوية مهارات التعلم المنظم ذاتياً من وجهة نظر المعلمين.

*** مشكلة البحث**

المعلم من أهم عناصر العملية التعليمية، فهو أيقونة التطوير والتجديد، والأداة الرئيسة لتحقيق أهداف التعلم المرجو تحقيقها، يسعى من خلال رسالته إلى نهضة المجتمع.

وبالرغم من أهمية تعزيز مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى المتعلمين، والدور الفاعل الذي يقوم به معلم التربية الإسلامية؛ إلا أن بعض الدراسات السابقة كدراسة خريشة (2005، 79) أكدت على أن درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لكفايات التعلم المنظم ذاتياً كانت متوسطة، ودراسة شحروري (2013) على أن درجة امتلاك مهارات التعلم الموجه ذاتياً لدى طلاب المرحلة الجامعية بمدينة الرياض كان متوسطاً.

حيث تبين للباحث بأن هناك ضعف في ممارسة معلم التربية الإسلامية لدورة في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً، وذلك من خلال قيام الباحث بتطبيق أداة الدراسة – الاستبانة – على عدد (30) من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية.

ولعل ما لاحظه الباحث في أروقة التعليم منذ عام 2003 من خلال عمله معلماً للتربية الإسلامية، ثم مشرفاً على معلمي التربية الإسلامية، بأن بعض المعلمين بعيد كل البعد عن استخدام أسلوب التعليم التفاعلي، واعتماد أساليب تقليدية تعتمد على إنتاج المعرفة،ولا تعزز مهارات التعلم المنظم ذاتياً،ولا تعطي الطالب حقه في كونه شريكاً رئيسياً في الدرس .

وعلى ضوء ما سبق فقد تمثلت مشكلة الدراسة في أهمية إكساب طلاب المرحلة الثانوية مهارات التعلم المنظم ذاتياً

*** أسئلة البحث**

تتمثل أسئلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:-

ما أهمية تعزيز مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) **بين** متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في العملية التعليمية، عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم المنظم ذاتياً)؟

2- ما الآلية المقترحة لتعزيز فاعلية دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

*** فروض البحث**

تتمثل فروض البحث الحالي في الآتي:-

1- لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في إكساب وتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

2- لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في إكساب وتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في العملية التعليمية.

3- لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في إكساب وتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم المنظم ذاتياً.

*** أهداف البحث**

1- معرفة دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب.

2- معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة البحث حول درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في إكساب وتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في العملية التعليمية، عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم المنظم ذاتياً).

*** أهمية البحث**

1- تنبع أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي يتوافق مع الاتجاهات العالمية المعاصرة، حيث يسهم بالارتقاء بالمتعلم وتحسين نوعية تعلمه باعتباره محوراً للعملية التعليمية، مما ينعكس على تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

2- تساعد واضعي المناهج التعليمية في الاهتمام بالتعليم المنظم ذاتياً، ووضع له مكاناً في المناهج التعليمية المختلفة.

3-تقديم أداة بحثية يمكن الاستفادة منها من قبل باحثين آخرين في إجراء دراسات أخرى تتعلق بالتعلم المنظم ذاتياً.

*** مصطلحات البحث**

المهارة

تُعرف إجرائياً بأنها القدرة على أداء العمل بدقة وجودة عالية.

التعلم المنظم ذاتياً

يعرف بينتريش (٢٠٠٠ م،453) التعلم المنظم ذاتياً على أنه" :عملية هادفة ونشطة، حيث يضع المتعلّمون أهدافهم التعليمية ثم يحاولون المراقبة والتنظيم والتحكّم في خصائصهم المعرفية والدافعية والسلوكية، وتوجّههم، وتقيّدهم أهدا فهم وخصائص السياق في البيئة التعليمية."

وعرفه سانقر(sungur,et,al,2006,320) مدى مشاركة المتعلم بفاعلية في عملية تعلمه الذاتي سلوكياً Behavioral ودافعياًMotivations وما وراء معرفياًMetacogntion من خلال التغذية الراجعة النشطة.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: التعلم المنظم ذاتياً

تتضح أهمية التعلم المنظم ذاتياً من خلال إسهامه في تفعيل جوانب وعمليات متعددة لعملية التعلم حيث يجعل التعلم تفاعلاً بين العمليات الشخصية والسلوكية بما ينشط الطلاب سلوكياً ومعرفياً ودافعياً داخل العملية التعليمية الأمر الذي يسهم في تقديم وصف لسبب وكيفية استخدام العديد من العمليات والاستراتيجيات التي تسهم في إنجاز المهام الأكاديمية، ويجعل المتعلم

متحكماً في عملية التعلم فمن خلاله يقوم المتعلم بتحديد أهدافه واختيار الاستراتيجيات التي يمكن أن تسهم في تحقيق تلك الأهداف ثم تنفيذ تلك الاستراتيجيات ومراقبة تقدمهم نحو تحقيق تلك الأهداف (عطية وحافظ، 2006، 180).

والتعلم المنظم ذاتياً يجعل المتعلم أكثر فعالية للذات واهتماماً بالمهمة فيخطط ويحدد الأهداف وينظم ويراقب ويقوّم ذاته، ويركز على المتعلم ذاته دون المحيطين به، ولذا فالتعلم المنظم ذاتياً لا يحسن الأداء المدرسي فقط، بل يساعده في تقييم تقدمه والقيام بالتغييرات للتأكد من تحقيق أهدافه (نور الدين، 2016، 413).

ويشجع على المشاركة الفعالة، والتفاعل الإيجابي بين المعلمين والطلاب، وإشعار الطلاب بوجود مشكلة مما يتطلب التقصي والبحث لإيجاد الحلول لها، من خلال المشاركة في مجموعات صغيرة، ومشاركة المجموعة مع بعضها، ومناقشة ما توصلت إليه بتوجيه من المعلم وإرشاده لهم (زيتون، 2007، 53).

كذلك تتمثل أهمية التعلم المنظم ذاتيا في أنه من أهم طرائق علاج الجمود التربوي المتمثل في انفصال التعليم عن المجتمع، وذلك بسبب ميل المتعلم نحو التقليد وعدم قدرته على تلبية احتياجات سوق العمل كما يلبي هذا النوع من التعلم بأساليبه واستراتيجياته المتعددة مجالات اهتماماته من خلال زمن مرن يتحكم فيه المتعلم بنفسه، بالإضافة إلى أهمية المعلم في توجيه المتعلمين نحو الاستفادة من التقنية وطرائق الوصول إلى المعارف، ويعمل التعلم الذاتي في مساعدة المتعلم على تحمل مسئولية تعلمه، ويحقق له ما يناسبه حسب قدراته ودافعيته، ويساعده في أن يكون له دور إيجابي ونشيط في عملية التعلم، ويكسبه مهارات حياتية جديدة، وفي تقويم ذاته ومعرفته لمواطن قوته وضعفه التعليمي، ويساعده في التواصل الإيجابي مع المتعلمين الآخرين في ضوء الانفجار المعرفي (المالكي، 2016، 320).

خصائص الطلاب المنظمين ذاتياً

يمارس الطالب في هذا النوع من التعلم دور المكتشف والباحث عن المعنى والمشارك في مسئولية إدارة التعلم وتقويمه، أما المعلم فيعد منظماً لبيئة التعلم ونموذجاً يكتسب منه المتعلمون الخبرة، كما يقوم بتوفير أدوات التعلم، ويشارك في عملية إدارة التعلم وتقويمه.

وأشار (رزق، 2009، 9-15) إلى أن المتعلم ذاتيّا يمتاز بالعديد من الخصائص منها: أنهم يميلون إلى التعلم تحت شروط وإدارة ذاتية بشكل أكثر فاعلية من التعلم في المواقف التعليمية المبرمجة لهم، وهم قادرون على مراقبة وتقييم الذات وإدارة فاعلية التعلم أثناء الاندماج في عملياته المختلفة، وقادرون على تنظيم الوقت عندما يكونوا تحت الشروط الضاغطة، ولديهم القدرة على إدارة تعلمهم، كما يمكنهم من ضبط سلوكهم بدرجة كبيرة من خلال تصوراتهم واعتقاداتهم عن النتائج المترتبة على تلك السلوكيات، ولديهم معرفة بمفاتيح التعلم مثل تحديد الأهداف وإدارة الوقت واستراتيجيات التعلم، وتقييم الذات ومعتقدات الدافعية الذاتية، ومهارات التنظيم الذاتي، ويميلون إلى تحديد الأهداف التربوية مثل تحليل ما يقرؤون والتجهيز لتناول الاختبارات أو

كتابة التقارير، وعادة ما يقوّم المتعلمون المنظمون ذاتياً ذاته يكون لديه المؤشرات عن الكيفية التي يقيّم بها نقاط الضعف ونقاط القوة.

وأضافت نجوى علي (2012م، 156) من خصائص الطلاب المنظمين ذاتيا ما يلي:

1- يعرفون كيف يستخدمون الاستراتيجيات المعرفية بفاعلية، وهي (التكرار، الإتقان، التسميع، التنظيم) وتساعدهم هذه الاستراتيجيات على الفهم وتنظيم المعلومات.

2- يعرفون كيف يستخدمون استراتيجيات ما وراء المعرفة، ومنها (التخطيط، الضبط، المراقبة) وتساعدهم هذه الاستراتيجيات على تحديد أهدافهم المستقبلية.

3- يتصفون بمجموعة من السمات الشخصية منها الإحساس بالمسئولية والكفاءة الذاتية والأكاديمية كما أن لديهم قدرة على تقدير الذات.

4- يتمكنون من إدارة أوقاتهم بفاعلية ويسعون إلى توفير أفضل بيئة تتم فيها العملية التعليمية لديهم.

يميلون إلى العمل بروح الفريق وهم طلاب ويألفون نظريات التعلم المنظم ذاتيا.

وأشار بريك (2013م، ص407) إلى عدد من خصائص الطلاب ذاتياً منها:-

يتفاعلون ذاتياً، ويتجاوبون مع نتائج أداء المهمة.

يمارسون بكفاءة خبراتهم التعليمية وبطرق متعددة.

واثقون من أنفسهم، وماهرون في مواجهة المشكلات.

5- لديهم مخزون واسع من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية التي تساعدهم على إنجاز المهام الأكاديمية التي يكلفون بها.

6- لديهم أهداف تعليمية محددة ويثابرون للوصول لها ويحققونها عن طريق استخدام استراتيجيات معرفية لإنجازها أو تعديلها.

7- يفضلون البحث الفردية.

8- يهتمون بتطويع البيئة المحيطة لهم لخدمة احتياجاتهم التعليمية.

9- لديهم ثقة كبيرة بأنفسهم وكفاءة ذاتية مرتفعة.

10- لديهم تصور واضح عن أعمالهم ويقيمونها لتحقيق أعلى مستوى من الإنجاز.

11- يتميزون بالتفكير الناقد والإبداعي.

وذكرت مكة البنا (2013م، ص137) عدداً من خصائص المتعلم المنظم ذاتيا منها ما يلي:

لديه القدرة على تحديد أهدافه ويعمل على إنجازها من خلال استراتيجيات نوعية وعامة ويراقب عملياته المعرفية.

يمتلك مهارات ما وراء المعرفة ودافعية للمتعلم وسلوكيات فاعلة للمشاركة والتخطيط لعملية التعلم.

لديه القدرة على تطوير التخطيط للوقت، وإدارة المهمات فتقييم المتعلم لنفسه يتم عن طريق أسئلة مثل: متى يجب أن أذاكر؟ ما الذي أذاكره؟ فتحديد الأهداف من التعلم ينشط فاعلية الذات، ويوضح كيف يمكن تحسين تلك الأهداف التي يتحمل مسئولية تحقيقها إما بمفرده أو بمساعدة معلمهم.

– لديه الرغبة في تحسين فهم ما يقرأ وذلك من خلال تقييم الذات واستخدامه مهارات التلخيص والتحديد المسبق للأهداف يساعده على التقاط الفكرة الأساسية لما يقرأ وهذا يساعده عند الكتابة.

– نشاط مستمر لأنه يحلل المهام التي يقدمها المعلم لهم ويقوموا بوضع الأهداف المناسبة لتعلمهم ويستخدموا الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق تلك الأهداف.

– القدرة على تحديد أسباب الفشل والاستفادة من الأخطاء في تعديل السلوك الموجه نحو تحقيق أهدافهم.

– لديه القدرة على إحداث وتوجيه خبراته التعليمية فضلاً عن قدرته على التحكم الخارجي في صنع استجاباته، وبمعنى أدق فهو يمتلك عنصر المبادأة الذاتية بالنسبة لاختيار الأعمال التي يؤديها، كما يمكنه التحكم في الطرق المناسبة لإحراز أهدافه التعليمية.

– على درجة عالية من الوعي بعملية التفكير أثناء قيامه بها ويهتمون بتنفيذ خطة معينة ولديهم الوعي بالمصادر اللازمة للإنجاز ولديهم القدرة على الاستفادة من التغذية الراجعة وتقويم مدى كفاءة أدائهم.

وكذلك من خصائص الطلاب المنظمين ذاتياً أنهم يبدؤون في توجيه جهودهم بأنفسهم لاكتساب معرفتهم ومهاراتهم أكثر من اعتمادهم على الآخرين، ويبذلون جهدهم لتعديل سلوكهم وتكييف أنشطتهم، ويحاولون الوصول إلى أهدافهم، ولديهم القدرة لتنظيم البيئة التي يتعلمون فيها، ومحاولة تكييف الأنشطة الخاصة بهم، ولديهم الوعي والثقة في قدراتهم لتحقيق أهدافهم (السليم، 2018، 154).

ويتضح مما سبق تعدد خصائص المتعلم المنظم ذاتياً حيث يكون لديه قدرة على تحديد أهدافه ويسعى للعمل على إنجازها، وتحصيله الدراسي يكون مرتفع، ويحسن إدارة وقته، ويحسن تخطيط وتنظيم الحصول على المعلومات الدراسية، ويفضل العمل من خلال فريق متعاون، ويستطيع تشخيص مشكلاته سواء التعليمية أو غيرها من المشكلات، ويكون شديد الثقة في نفسه، ويبدع في المواقف التي فيها نوع من التحدي، ويشعر بالمسئولية تجاه عملية تعلمه، يزيد من دافعية المتعلمين من خلال التنوع في الأنشطة التعليمية، ويوثق الصلة بين المعلم والمتعلم، ويطور من عملية التعلم بحيث يصل المتعلم إلى أقصى درجة ممكنة من عملية التعلم.

دور معلم التربية الإسلامية في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب

يظل المعلم من أهم المثيرات التي تعمل على تهيئة بيئة صفية فعالة تدفع المتعلمين إلى التفكير المتميز والبحث عن المعلومات، حيث أن كل ما يقوله المعلم ويفعله في الصف الدراسي يؤثر على تعلم المتعلمين، لذا يعد الاهتمام بالمعلم أحد المداخل الهامة في تحسين نوعية التعلم والارتقاء بمستوى التعلم المأمول، حيث يمتلك القدرة على رفع مستوى الطلاب العلمي والأخلاقي.

يوجد العديد من الأسس التي تساعد المعلم على تنمية التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب منها ما أشار إليه البنا (2013، 132) في الآتي:

أولاً: تقييم الذات: حيث يمكن أن يؤدي إلى فهم أعمق للتعلم ويتم ذلك من خلال الآتي:-

1- تحليل الأساليب الشخصية واستراتيجيات التعلم ومقارنتها مع استراتيجيات الآخرين التي تزيد من وعي الشخص بالطرق المختلفة للتعلم.

2- تقويم ما تعرف ومالا تعرف، وهذا يفطن من خلاله الفرد إلى مدى عمق الفهم ويدرك مفاتيح التشجيع وتوزيع الجهد المطلوب للتعلم.

3- ضرورة تقييم الذات في عمليات وناتج التعلم حتى تصبح عادة ضرورية للنمو والتطور حيث أنها تشجع مراقبة الذات وتطورها.

ثانياً: الإدارة الذاتية: والذي يمكن تعليمه من خلال عدة طرق منها:-

1- بطريقة مباشرة من خلال تعليمات واضحة توجه التفكير إلى ما وراء المعرفة والمشاركة في الممارسات من خلال الخبرات السابقة.

2- بطريقة غير مباشرة من خلال النمذجة والأنشطة التي تنطوي على تحليل عمليات التعلم من خلال التقييم للتخطيط ومناقشة الأدلة للنمو الشخصي.

وفيما يتعلق بمعلم التربية الإسلامية فقد أضاف معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي (2011، 435) عدداً من أدوار معلم التربية الإسلامية في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً منها:-

- إتاحة الفرصة للطلاب حتى يُعبروا عن آرائهم وأفكارهم.
- احترام أسئلة وأفكار الطلاب، وتشجيعهم على طرح الأسئلة، وإشعارهم بأن أفكارهم ذات قيمة.
- تهيئة البيئة الصفية وتوفير الاحترام المتبادل داخل الصف.
- إتاحة فرص المشاركة الفاعلة للطلاب ليتعلموا من بعضهم.
- توفير جو علمي داخل الفصل الدراسي لمساعدة الطلاب على التخلص من معوقات التفكير، وتنمية مهاراتهم وقدراتهم من خلال المشاركة في الأنشطة التي تتطلب التخطيط والتحليل والتأمل.
- استخدام طرائق تدريس متطورة تُنمي مهارات التعلم المنظم ذاتياً.
- العناية بإكساب الطلاب مهارات البحث العلمي عن المعلومات، وكيفية توظيفها.
- استخدام وسائل بديلة للتقويم تتطلب استخدام العمليات العقلية العُليا، وتتيح فرصاً كافية لتعبير الطلاب عن آرائهم وأفكارهم ووجهات نظرهم.

وحدد الحجايا (2013، 1885) عدداً من أدوار معلم التربية الإسلامية في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب منها:-

1- يوجه أسئلة وتساؤلات تتطلب من الطلاب البحث عن المعرفة.

2-يكلف الطلاب بالقراءة الصامتة والجهرية من الكتاب المدرسي.

3- يعطي الطلاب فرص زمنية كافية لتصحيح الخطأ بأنفسهم.

4- يثير انتباه الطلاب ودافعيتهم نحو عملية التعلم.

5- يطلب من الطلاب تلخيص الدرس بلغتهم الخاصة.

6- يطلب من الطلاب تقديم أمثلة إضافة غير واردة في المحتوى.

7- يطلب من الطلاب المقارنة والتمييز بين الأشياء المختلفة.

8- يوجه الطلاب إلى قراءات خارجية.

9-يطرح مهام تعليمية تتحدى القدرة العقلية للطلاب.

كذلك من أدوار معلم التربية الإسلامية في تنمية مهارات المنظم ذاتياً لدى المتعلمين الإعداد والمشاركة في إعداد المواد التعليمية، والإشراف على تعليم المتعلمين ودراستهم الذاتية، وتوفير المواد التعليمية اللازمة، وتقديم العون اللازمة للمتعلمين عند الحاجة، وتشجيع المتعلمين على التعلم الذاتي، وتنمية ثقة المتعلم في نفسه وفي قدراته على تحميل المسئولية، ومعرفة اتجاهات المتعلمين من خلال الملاحظة والاختبارات، وتدريب المتعلمين على استخدام التقنية والمهارات اللازمة للتعلم الذاتي، وتوجيه المتعلمين في اختيار التعلم الذي يناسب قدراتهم وإمكانياتهم، ومراعاة الظروف الفردية للمتعلمين (المالكي، 2016، 322).

وأوضح مصطفى (2016، 341) أن دور معلم التربية الإسلامية في التعلم المنظم ذاتياً يتمثل في الآتي:

1- يستثير دافعية المتعلمين.

2- يكشف عن خبرات التعلم السابقة لدى المتعلمين.

3- يزود المتعلمين بتغذية راجعة منتظمة.

4- يربط المعرفة السابقة بالمعرفة اللاحقة.

5- يتجنب إصدار أحكام مسبقة على أداء المتعلمين.

6- يطرح مهمات فردية أثناء سير الحصة ويشجع العمل الفردي.

7- يوضح أهداف المهمة المطلوبة ويتأكد من فهم المتعلمين لها.

8- يتيح فرصاً تعلمية تسمح للمتعلمين التفاعل مع بعضهم البعض.

9- يحرص على ربط ما تعلمه المتعلم في موضوعات التربية الإسلامية بالموضوعات الدراسية الأخرى.

10- يعرض عدداً كافياً من الأمثلة التوضيحية.

11- يجيب على أسئلة المتعلمين بأسئلة أخرى.

12- يهيئ البيئة الصفية المناسبة لاكتساب المعرفة.

13- يشجع المتعلمين على اقتراح الأفكار المتنوعة.

ومما سبق يتضح أهمية دور معلم التربية الإسلامية في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً وأن يعمل جاهداً على ذلك انطلاقاً من قناعته بأهمية التعلم المنظم ذاتياً في مواجهة هذا الكم الهائل من المعرفة والمعلومات المتجددة، مما يولد تحديات أمام تعلم الطلاب، ويتمثل دوره في العمل على توفير بيئة صفية مناسبة يسودها الاحترام والتقدير لممارسة التعلم المنظم ذاتياً، والتنوع في طرح المشكلات التدريسية لموضوعات المادة الدراسية والتي تتطلب معلومات أكثر من المعلومات المتاحة، وأن يحرص على تنوع الأنشطة المدرسية الخاصة بالمادة، مع تهيئة بيئة صفية تساعد المتعلمين على الانتباه أثناء التدريس، وأن يسمح للطلاب بتوضيح إجاباتهم وقناعاتهم بها، ويُعطيهم فُرصاً زمنية كافية لتصحيح خطائهم بأنفسهم، ويُعطي كل طالب مهام تعليمية تناسب قدراتهم وإمكانياتهم، ويضعهم أمام مشكلات تنمي تفكيرهم وخيالهم، وأن يحرص على ربط ما تعلمه الطلاب في موضوعات التربية الإسلامية بالموضوعات الدراسية الأخرى، ويتيح فرصاً تعليمية تسمح للطلاب بالتفاعل مع بعضهم البعض، يجيب عن أسئلة الطلاب بأسئلة أخرى، وينوع في استراتيجيات التدريس التي تسهم في تعلم المفاهيم لدى الطلاب، والتي تركز على المتعلم.

المحور الثاني: المرحلة الثانوية

للمرحلة الثانوية طبيعتها الخاصة من حيث الطلاب وخصائص نموهم فيها، وهي تستدعي ألواناً من التوجيه والإعداد، وتقيم فروعاً مختلفة يلتحق بها حاملو الشهادات المتوسطة وفق الأنظمة التي تضعها الجهات المسئولة والمختصة (الحقيل، 2005، 288)، فتشمل: الثانوية العامة، وثانوية المعاهد العلمية، ودار التوحيد، والجامعة الإسلامية، ومعهد إعداد المعلمين والمعلمات والمعاهد المهنية بأنواعها المختلفة والمعاهد الفنية والرياضية، وما يستحدث في هذا المستوى، ومدة البحث في المرحلة الثانوية ثلاث سنوات وتنتهي بنيل الشهادة الثانوية بأنواعها المختلفة، والدارسة فيها متنوعة وهي متاحة ما أمكن لحاملي الشهادة المتوسطة، وتضع الجهات المختصة شروط القبول في كل نوع من أنواع التعليم الثانوي، ضمانا لسد مختلف الحاجات وتوجيه كل طالب لما يناسبه (الرفاعي، 2001، 17-18).

وتحدد هيئة اليونسكو التعليم الثانوي بأنه: المرحلة الوسطى من سلم التعليم، بحيث يسبقه التعليم الابتدائي، ويتلوه التعليم الجامعي، ويشغل فترة زمنية تمتد من الثانية عشرة حتى الثامنة عشرة من العمر، وبذلك يتضمن التعليم الثانوي المرحلتين: المتوسطة والثانوية (السنبل وآخرون, 2008, 206).

خصائص طلاب المرحلة الثانوية

تعادل المرحلة الثانوية مرحلة المراهقة، وهذه المرحلة هي فترة التحول من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد، وتعرف بأنها عالم جديد يكتشف فيه الفرد قدراته وميوله ومواهبه، وهي ميلاد نفس جديد للفرد، ومن أهم المراحل في حياة الإنسان، فهي

الفترة العمرية التي يصل فيها الكائن البشري إلى أوج العطاء والنشاط، فالشباب في كل أمة عماد نهضتها وفي كل نهضة سر قوتها وتماسكها (أبو خوصة، 2010، 39).

ويمر الطلاب في هذه المرحلة بعدد من التغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، ومعرفة هذه المتغيرات والخصائص تساعد كل من يحيط بالطلاب المراهقين ومنهم معلم التربية الإسلامية على حسن التعامل مع طلاب هذه المرحلة، مما يتطلب وضع البرامج المتكاملة لرعاية طلاب هذه المرحلة، وتوجيههم التوجيه السليم حتى يشبوا متزنين في كافة نواحي النمو، مع مراعاة حاجات الطلاب ومشكلاتهم، والتغيرات التي تطرأ عليهم، وأن يتقنوا التعامل معها بالطرق التربوية السليمة.

هناك تغيرات تحدث لطلاب هذه المرحلة، ومعرفة هذه التغيرات والخصائص تساعد معلم التربية الإسلامية على حسن التعامل معهم، ومن هذه الخصائص ما يلي:-

أولاً: النمو العقلي

يقرر علماء النفس تكامل العمليات العقلية المختلفة في هذه الفترة من العمر، وميلها إلى الواقعية، كما تبدأ سرعة نمو الذكاء ويقرب من الوصول إلى اكتماله في الفترة من 15-17 سنة، ويزداد نمو القدرات العقلية، ويظهر الابتكار ويأخذ التعليم طريقة نحو التخصص المناسب للمهنة، أو العمل، وتزداد القدرة على التحصيل وعلى نقد ما يقرأ من معلومات (السلمي، 2009، 25).

ومن مظاهر النمو العقلي ما أوضحه الحربي (2010، 102) في الآتي:-

1- ينمو إدراك الطالب من المستوى الحسي إلى المستوى المعنوي، وتزداد قدرته على التفكير والتخيل، فالطالب في هذه المرحلة يستطيع أن يدرك كثيراً من المعاني السامية والأخلاق الرفيعة كالصدق والإخلاص والأمانة وقيم الوفاء والعزة والكرامة وصفات الحرية والعدل والمسئولية.

2- تزداد مقدرته على الانتباه والتركيز، فيستطيع أن يستوعب مشاكل طويلة معقدة في يسر وسهولة، كما يمكنه إدراك الأبعاد المتعددة أو الجوانب المختلفة للقضية الواحدة وتتسع نظرته فلا تكون أحادية الجوانب.

وأضاف باوزير (2010: 220-221) عدداً من مظاهر النمو العقلي لدى طلاب المرحلة الثانوية منها:

1- تظهر لديه القدرة على التحليل والتركيب والابتكار.

2- تزداد قدرته على تعلم المهارات واكتساب المعلومات.

3- تتضح لديه المفاهيم المعنوية عن الخير والشر والصواب والخطأ والظلم".

ثانياً: النمو الانفعالي

تظل الانفعالات في مرحلة المراهقة قوية يلونها الحماس، وتتطور مشاعر الحب حتى يتضح الميل نحو الجنس الآخر، وغالباً ما يكون ذلك بشكل انفعالي وشديد، كما تظهر علامات الفرد عند وجود مسبباته، والانفعال في حالة عدم قدرته على تحقيق التوافق مع

البيئة المحيطة به، كما تتنازع في هذه المرحلة ثنائية المشاعر أو التناقض الوجداني، بين الانجذاب والنفور للشيء نفسه، ويزداد شعوره بذاته، ويظهر بداية الغضب والتمرد والثورة تجاه مصادر السلطة في الأسرة والمدرسة، والمجتمع مع الشعور بالظلم والحرمان وشعوره بتفضيل غيره عليه، كما أنه يشعر أن طريقة معاملته لا تتناسب مع ما وصل إليه من النضج، حيث أن البيئة الخارجية ممثلة في الأسرة والمدرسة، والمجتمع لا تعترف بما طرأ على المراهق من نضج، ولا تأبه له، ولا تقرر له حقوقه كفرد له ذاتيته المستقلة (السلمي 2009، 25).

كما يلاحظ على المراهق الحساسية الانفعالية، وحالات الاكتئاب، واليأس، والقنوط والانطواء، والحزن، والألم النفسي نتيجة لما يلاقيه من إحباط وما يعانيه من صراع بين الدوافع وبين تقاليد المجتمع ومعاييره، كما يلاحظ مشاعر الغضب، والثورة والتمرد نحو مصادر السلطة في الأسرة، والمدرسة والمجتمع خاصة تلك التي تحول بينه وبين تطلعه إلى التحرر والاستقلال (زهران، 2001، 247).

ورأى أبو جعفر (2015، 121-122) أن من مظاهر النمو الانفعالي لدى طلاب المرحلة الثانوية ما يلي:-

- شدة الحساسية الاجتماعية القابلة للإثارة تحت ضغوط المتغيرات الجسمية والفسيولوجية.
- التغير المزاجي وعدم الاستقرار والانتقال المفاجئ من الكآبة إلى البهجة أو من الحب إلى الكراهية، أو تغير رأيه بعد اقتناع.. وهكذا".

وذكر أبانمي (2009، 81) يتمثل دور معلم التربية الإسلامية في تنمية الجانب الانفعالي من خلال ما يلي:

- يغرس المعلم في نفوس طلابه الشعور بشرف الانتماء للأمة الإسلامية من خلال إشراكهم في المناسبات الدينية والوطنية التي تقيمها الدولة.
- يساعد المعلم الطلاب على توجيه العواطف وضبط الانفعالات.
- يتواصل المعلم مع أسر الطلاب لاحتواء مشكلات الطلاب النفسية.
- يساعد الطلاب في إطلاق مواهبهم وهواياتهم الدينية مثل تلاوة القرآن الكريم، وكتابة الشعر الإسلامية والخطابة.... الخ.
- يراعي المعلم الطلاب ويحافظ على شعورهم في أثناء تعامله معهم.

ثالثاً: النمو الفكري

يتمثل دور معلم التربية الإسلامية في تنمية الجانب الفكري كما أشار أبانمي (2009، 85) في الآتي:-

1- يزود المعلم الطلاب بالمعرفة الدينية اللازمة لهم.

2- يسهم المعلم في زيادة الدافعية لدى المتعلمين لتعلم المواد الشرعية.

3- يحقق المعلم التكامل العلمي بين المواد الشرعية المقدمة للطلاب.

4- يوجه المعلم الطلاب إلى طرق التعلم المنظم ذاتياً.

5- ينمي المعلم الجوانب العقلية السليمة لدى الطلاب وفقاً للضوابط الشرعية.

6- ينمي المعلم مهارات البحث العلمي من خلال مسابقات البحوث الإسلامية.

7- ينمي المعلم الجانب الإبداعي والابتكاري للطلاب من خلال إقامة معارض الفن الإسلامي.

8- ينمي المعلم مدارك الطلاب بزيادة معلوماته الثقافية الدينية.

9- يُطلِع المعلم الطلاب على أهم القضايا الدينية التي أفرزتها ظاهرة العولمة وموقف الإسلام منها.

رابعاً: النمو الاجتماعي

يصل المراهق في هذه المرحلة إلى الإحساس بالمسئولية وما يترتب عليها من محاولة فهم ومناقشة المشكلات المختلفة، والعمل على مساعدة الآخرين، والميل إلى اختيار الأصدقاء وبالتالي الانضمام إلى جماعات منظمة، وتحتاج تلك المظاهر الاجتماعية إلى توجيه سليم من الأبوين والمربين، لتعميق بعض المفاهيم المجردة التي اكتسبها المراهق بالمحاكاة والتقليد من أبويه (السلمي، 2009، 27).

كذلك من مظاهر النمو الاجتماعي ما أشار إليه الحليفي (2017، 25) في الآتي:-

- "الثقة وتأكيد الذات: فيتخفف من سيطرة الأسرة ويؤكد شخصيته ويشعر بمكانته.

- يدرك العلاقات القائمة بينه وبين الأفراد الآخرين: وأن يلمس ببصيرته آثار تفاعله مع الناس، فينفذ ببصيرته إلى أعماق السلوك ويلائم بين الناس ونفسه.

- اتساع دائرة التفاعل الاجتماعي: فتتسع دائرة نشاطه الاجتماعي ويدرك حقوقه وواجباته ويتخفف من أنانيته ويقترب بسلوكه من معايير الناس ويتعاون معهم في نشاطه ومظاهر حياته الاجتماعية".

وأضاف الحربي (2010: 106) عدداً من مظاهر النمو الاجتماعي منها:

1- الاهتمام بالمظهر الشخصي والاعتناء به.

2- الرغبة في تأكيد ذاته واستقلال شخصيته فتجده يتخفف من سيطرة الأسرة وينتقل من الاعتماد على الغير إلى الاعتماد على النفس.

3- زيادة الوعي بالمسئولية الاجتماعية والمكانة الاجتماعية والطبقة التي ينتمي إليها.

وتتيح المدرسة الثانوية للمتعلمين ألواناً مختلفة من النشاط الاجتماعي الذي يساعده على سرعة النمو واكتمال النضج، فهي تجمع بينه وبين أقرانه فيميل بطبعه إلى بعضهم وينفر عن بعضهم الآخر، ويقارن مكانته التحصيلية والاجتماعية بمكانتهم ويتأثر بفكرته عنه ويدرك نفسه في إطار معاييرهم ومستوياتهم، ويتمثل دورها في توفير المناخ المناسب والملائم لنمو المراهق نمواً سليماً اجتماعياً وعقلياً وخلقياً وجسمياً، وتكوين العلاقات الطيبة بينهم وبين قائدي المدارس، كذلك من واجب أولياء الأمور والمعلمين في هذه المرحلة أن يحسنوا استغلال الميل الاجتماعي عند المراهقين، وتوجيههم بأن يهيئوا لهم الجو بالاندماج في جماعات مختلفة، تهدف إلى أغراض مفيدة دراسية واجتماعية وكشفية، وأن تتاح الفرصة لكل من يشترك فيها، وأن يمارس نشاط الجماعة، والعمل من أجلها والولاء لها، والإخلاص لمبادئها، وتتعزز الخصائص الاجتماعية لدى المراهق بمعرفة دوره الاجتماعي داخل الجماعة التي ينتمي إليها، وبمعرفته المعايير

الاجتماعية والعادات والتقاليد التي تحتكم إليها، بالإضافة إلى مجموعة كبيرة من الآداب الإسلامية التي يغرسها المعلم لدى متعلمي هذه المرحلة (أبو خوصة، 2010، 42).

المحور الثالث: معلم التربية الإسلامية

يقع على معلم التربية الإسلامية العبء الكبير في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة من تدريس التربية الإسلامية إذ يعد العنصر الفاعل في العملية التعليمية، والمحرك الأول لها، والأكثر قدرة على الربط بين العناصر المختلفة في العملية التعليمية، وهو مع ذلك كله قدوة ومثالاً يحتذى به المتعلمين وينهجو نهجه، كيف لا وهو من يتولى تربيتهم التربية الإسلامية الصحيحة (الغامدي، 2009، 25).

أهمية معلم التربية الإسلامية

تأتي أهمية معلم التربية الإسلامية لأن الكتاب المدرسي لا يكفي وحده ليكون مصدر المعرفة لدى المتعلم، بل لابد من وجود المعلم الذي يوفر للمتعلم سلامة المعلومات والمفاهيم، وفهم النصوص الفهم الصحيح، وتثبيتها في الذهن، من خلال المناقشات والإيضاحات النظرية والجوانب التطبيقية، والمشاركات، والاستفادة من التقنيات التعليمية، ومن خلال ما يمثله المعلم من قدوة صالحة وحسنة تجمع بين الأقوال والأعمال (الأكلبي، 2002، 74).

وذكر السلمي (2009، 34) تتمثل أهمية معلم التربية الإسلامية في الآتي:-

- أن معلم التربية الإسلامية قد اكتسب أهميته من أهمية المادة التي يدرسها، حيث إنها ملازمة لكل إنسان وضرورية له.
- يعد معلم التربية الإسلامية مصدر من المصادر التي يتم الرجوع إليه من قبل أولياء الأمور والمعلمين الآخرين في بعض المسائل التي يحتاجون معرفتها.
- يمثل معلم التربية الإسلامية القدوة الحسنة في المدرسة، من منطلق أن المادة العلمية التي يقوم بتدريسها إنما تترك بصماتها على معلمها.
- أن من أهم وظائف معلم التربية الإسلامية غرس العقيدة الإسلامية لدى المتعلمين مشاركاً في ذلك مع بعض المؤسسات التربوية الأخرى، كما يعمل على تنمية القيم والاتجاهات والآداب والميول والمعايير الخلقية التي تتفق مع الدين الحنيف.

ورأى السلمي (2009، 28) أن أهمية معلم التربية الإسلامية تتضح من خلال ما يلي:

1- أن المعلومات التي يقوم بتعليمها للطلاب لا يستغنون عنها مدى الحياة، بل يجب أن تبقى معهم.

2- أنه محاسب على كل سكناته وحركاته.

أنه مبلغ عن الرسول صلى الله عليه وسلم.

بينما رأى العمري (2010، 45) أن أهمية معلم التربية الإسلامية تتمثل في الآتي:

1- أن الساحة الإسلامية تتطلب اليوم معلماً للتربية الإسلامية تتناسب مع حجم التحديات التي تواجه الإسلام والمسلمين، مما يستدعي النظر في الدراسات التي تقدم لهذا المعلم.

2- أن المدخل الأساسي لإصلاح التعليم ورفع مستواه ومستوى المجتمع من بعده يتمثل في تنمية الأخلاق لأن الإنسان كائن روحاني قبل أن يكون كائناً مادياً وإذا صلحت الأخلاق صلح المجتمع، والتزام المعلم المهني وأخلاقه تعتبر بداية الإصلاح للأمة.

أدوار معلم التربية الإسلامية

يعد المعلم العنصر المهم والمؤثر وحجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية، والذي ترتبط به الأهداف التربوية والتعليمية المراد تحقيقها، لذلك فمن الضروري أن يقوم بالأدوار التي تسهم في تحسين ممارساته التدريسية لتنعكس إيجابياً على ما يكتسبه طلابه من معارف ومهارات واتجاهات وقيم، ولا يمكن أن يقوم بذلك المعلم إلا أن يكتسب مهارات وكفايات تدريسية يمارسها داخل الصف تؤهله للقيام بمهامه وواجباته على أكمل وجه، ولن يستطيع المعلم أن يقوم بتلك المهام والواجبات إلا من خلال حسن اختياره وإعداده وتدريبيه، ولذلك أصبحت عملية الإعداد والتدريب تشغل بال الكثير من التربويين والقائمين على العملية التعليمية والتربوية (الردادي، 2019، 47).

وقسم العياصرة (2010، 486) أدوار معلم التربية الإسلامية في الآتي:

أولاً: أدوار المعلم تجاه مهنة التعليم:

1- أن يلتزم برؤية المدرسة، ويؤدي رسالتها وفق اللوائح والأنظمة المعمول بها.

2- أن يحدد درجة الاستفادة من مصادر التعلم والوسائل التعليمية.

3- معرفته للمشكلات الصفية، ووضع الحلول المناسبة لها.

4- أن يسهم في الأنشطة الدينية المدرسية المتنوعة.

5- أن يتعاون ويتفاعل مع المجتمع المدرسي.

ثانياً: أدواره تجاه المتعلمين

1- غرس القيم: فالمعلم الناجح لا يقتصر دوره على نقل العلم إلى أذهان المتعلمين فقط، بل بجانب ذلك يعمل على تقويم أخلاق المتعلمين، وتهذيب سلوكهم، وغرس القيم الإسلامية الفاضلة، وتوجيه سلوكيات المتعلمين توجيهاً سليماً وصحيحاً، وغرس قيم المجتمع وتحويلها إلى سلوك حسن يرفع من قيمة الفرد والمجتمع.

2- أنموذج للقدوة: يعد المعلم القدوة الحسنة للمتعلمين، نظراً لأنهم يتخذون قدوة في السلوك والقول والعمل، لذا فعلى المعلم أن يكون قدوة حسنة داخل المدرسة وخارجها.

3-التعرف على ميول المتعلمين واهتماماهم.

4- أن يتدرب على الأسلوب العلمي في التفكير، وعلى أسلوب الحوار والمناقشة المنظمة.

ورأى السعدون (2012، 1124) أن من بين أدوار معلمي التربية الإسلامية ما يلي:

- تحديد خصائص المتعلمين والتعرف على حاجاتهم الفردية وميولهم للتدريس.
- صياغة أهداف التدريس العامة والسلوكية.
- تطوير واختيار المواد والأنشطة التعليمية التي تناسب مستوى المتعلمين وتعزز التعلم لديهم.
- تحضير المقرر الدراسي عن طريق تخطيط وحداته ودروسه اليومية.
- تحضير البيئة الصفية وتنظيمها استعداداً للتدريس.
- تشويق المتعلمين إلى موادهم الدراسية.
- توجيه العمل الجماعي والفردي للصف الدراسي.
- إدارة الصف والمحافظة على النظام.
- المشاركة الفعالة في الأنشطة المدرسية.
- التحقق من صلاحية وجدوى الطرائق والوسائل والأنشطة التعليمية التي يستعملها في عملية التدريس.

وأضاف قاسم وعبد الرشيد (2016، 68-70) عدداً من أدوار معلمي التربية الإسلامية منها:

ثالثاً: أدواره تجاه الدعوة إلى الله:

1- أن يأمر بالمعروف وينهى عن المنكر.

2- أن يبين ويوضح المشكلات التي تحدث داخل المجتمع، وأن يبصر المتعلمين بأخطارها، ويحثهم على تجنبها.

3-التوجيه والإرشاد: وتفرض هذه المسئولية على المعلم بضرورة توجيه وإرشاد المتعلمين إلى طرق الخير والابتعاد عن الشر.

4- أن يراعي المساواة في التعامل بين المتعلمين.

5- الإخلاص في القول والعمل؛ وهذا ما يجعل المتعلمين يقدرون المعلم، ويهتمون بالدروس التي يلقيها.

ثالثاً: أدواره تجاه المجتمع

1- أن يعي قضايا المجتمع والمتغيرات والتحديات التي يمر بها، والتفاعل مع المجتمع والتواصل معه.

2-أن يقوم بدور القائد الواعي الذي يعرف القيم والمثل والأفكار التي تحكم سلوك المجتمع.

ثانياً: الدراسات السابقة:

تناول هذا الجزء الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث، وسيتم تناولها من خلال محورين، دراسات تتعلق بأدوار معلم التربية الإسلامية، ودراسات تتعلق بمهارات التعلم المنظم ذاتياً،على النحو الآتي:

المحور الأول: دراسات تناولت مهارات التعلم المنظم ذاتياً:

دراسة الكلثم (2015) بعنوان" بناء برنامج الإعداد التربوي لمعلم التربية الإسلامية وفق الاتجاهات الحديثة لمواجهة المتغيرات الثقافية المعاصرة" تصور مقترح ". هدفت إلى تحديد درجة استخدام الطلاب لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وتحديد معوقات استخدامها في دراستهم لمقررات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التربية الإسلامية بمدينة مكة المكرمة، وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة جمع المعلومات في مقياس التعلم المنظم ذاتياً، واستبانة وطبق مقياس التعلم المنظم ذاتياً على عينة طلاب بلغت (120) طالباً بالمرحلة الثانوية، والاستبانة طبقت على عينة بلغت (33) من مشرفي مقررات التربية الإسلامية، و(50) من معلمي مقررات التربية الإسلامية، وأظهرت نتائج البحث وجود معوقات تحد من استخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وخاصة في الجانب المعرفي.

دراسة شحروي (2013) بعنوان" درجة امتلاك مهارات التعلم الموجه ذاتياً لدى طلاب المرحلة الجامعية بمدينة الرياض ". هدفت إلى معرفة درجة امتلاك طلاب المرحلة الجامعية لمهارات التعلم الموجه ذاتياً بمدينة الرياض، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة جمع المعلومات في مقياس مهارات التعلم الموجه ذاتياً، مكوناً من (54) فقرة موزعاً على خمسة أبعاد تمثل مهارات التعلم المنظم ذاتياً، طبق على عينة مكونة من (260) طالباً من طلاب المرحلة الجامعية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأشارت نتائج البحث إلى أن هناك درجة متوسطة لامتلاك أفراد العينة لمهارات تطبيق استراتيجيات التعلم، وتطبيق أنشطة التعلم، وتقييم الذات، والمهارات البينشخصية، ودرجة قليلة لامتلاك مهارة الوعي بالذات، وهناك فروق دالة بين الجامعات الحكومية والخاصة في درجة امتلاك مهارات الوعي بالذات، وتطبيق استراتيجيات التعلم، وتطبيق أنشطة التعلم، والمهارات البينشخصية لصالح الجامعات الحكومية، وعدم وجود فروق دالة على مهارة تقييم الذات، وهناك فروق دالة بين الكليات العلمية والإنسانية في درجة الامتلاك لمهارات الوعي بالذات، وتطبيق استراتيجيات التعلم، وتطبيق أنشطة التعلم، وتقييم الذات لصالح الكليات العلمية، وعدم وجود فروق دالة على المهارة البينشخصية، ووجود فروقاً دالة بين الطلاب للسنة الأولى والثانية والثالثة مقارنة مع السنة الرابعة والخامسة على مهارات الوعي بالذات، واستراتيجيات التعلم، وتطبيق أنشطة التعلم، والمهارات البينشخصية لصالح طلاب السنة الرابعة والخامسة، وعدم وجود فروقا دالة على بعد تقييم الذات.

دراسة الحجايا (2013) بعنوان" درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى طلبتهم أثناء التدريس الصفي في لواء بصيرا ". هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى طلبتهم أثناء التدريس الصفي، وتحقيقاً لأهداف البحث فقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة جمع المعلومات في بطاقة ملاحظة اشتملت على (17) إجراءً صفياً، وطبقت على عينة مكونة من (35) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية بمديرية التربية والتعليم في لواء بصيرا، وأشارت نتائج البحث أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبتهم أثناء التدريس الصفي جاءت متوسطة، وجاءت الفقرات (يثير انتباه الطلبة ودافعتيهم نحو التعلم، يطلب من الطلبة

تقديم أمثلة إضافية غير واردة في المحتوى)بدرجة ممارسة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة والمؤهل العلمي حول درجة الممارسة.

دراسة خريشة (2005) بعنوان" مستوى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن لبعض كفايات التعلم الذاتي ". هدفت إلى التعرف على واقع ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية لكفايات التعلم المنظم ذاتياً، ومعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) بين ممارسة المعلمين لكفايات التعلم المنظم ذاتياً ، ومعرفة أثر الجنس والتخصص في ممارسة المعلمين، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة جمع المعلومات في بطاقة ملاحظة طبقت على عينة مكونة من (40) معلماً ومعلمة للدراسات الاجتماعية في مديرية التربية والتعليم بالأردن، وأشارت نتائج البحث إلى أن درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لكفايات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية كانت متوسطة، وأن مستوى ممارستهم تقل عن المستوى المقبول تربوياً، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المعلمين تعزى للتخصص والجنس.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تشابه البحث الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي حيث استخدمت البحث الحالية المنهج الوصفي التحليلي كدراسة الكلثم (2015)، ودراسة شحروي (2013)، ودراسة الحجايا(2013)، ودراسة خريشة (2005).

واختلف البحث الحالي في استخدام أداة البحث حيث استخدم الاستبانة بينما تنوعت بين المقياس كدراسة شحروري (2013)، والمقياس والاستبانة كدراسة الكلثم (2015)، وبطاقة الملاحظة كدراسة الحجايا (2013)، ودراسة خريشة (2005).

كما اختلف البحث الحالي مع الدراسات السابقة في مجتمع وعينة البحث حيث تمثل مجتمع وعينة البحث الحالي من المعلمين بينما تمثل مجتمع وعينة دراسة الحجايا (2013)، ودراسة خريشة (2005) من والمعلمين والمعلمات، ودراسة الكلثم (2015) من المشرفين والمعلمين، ودراسة شحروري (2013) من الطلاب.

المحور الثاني: دراسات تناولت أدوار معلم التربية الإسلامية:

دراسة بربخ (2012) بعنوان" مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة ". هدفت إلى التعرف على مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة جمع المعلومات في استبانة طبقت على عينة طبقية عشوائية بلغت (100) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية تم اختيارها من مجتمع الدراسة البالغ (196)، و(100) طالباً وطالبة تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع البحث البالغ (18709) طالباً وطالبة بالصف التاسع بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي

التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع جاءت بدرجة كبيرة، وجاءت الفقرات (أتيح الفرصة لتبادل الآراء حول قضية ما، أثير دافعية المتعلم للبحث عن تفسيرات بديلة للظاهرة، أمنح الطلبة المناقشة في المواضيع المطروحة، أرحب بالأفكار التي يطرحها الطلبة مهما يكن نوعها، أجدد في أساليب وطرق التدريس، أستخدم استراتيجيات تدريس تثير مهارات التفكير والحوار لدى الطلبة، أركز على تنويع طرائق وأساليب التدريس للمعرفة، أحث الطلبة على استخدام أسلوب حل المشكلات المثيرة للتفكير) بدرجة ممارسة كبيرة ، وكذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

دراسة البلوشي (2010) بعنوان" واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية أساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي في تدريس طلبة الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان ". هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لطلبة الصفوف (8-10) أساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي داخل الغرفة الصفية، وبيان أثر متغير كل من النوع، والخبرة على درجة الممارسة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت البحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة جمع المعلومات في بطاقة الملاحظة التي تكونت من (33) عبارة، موزعة على أربع مهارات من مهارات تنمية التفكير الإبداعي، وطبقت على عينة مكونة من (40) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي كانت بدرجة متوسطة، وجاءت فقرات (يطرح المعلم أسئلة تتحدى تفكير الطلاب بدرجة ممارسة متوسطة، يحث المعلم الطلاب على مناقشة خطوات حل المشكلة ثم تلخيص الأفكار بدرجة ممارسة قليلة، يحث المعلم الطلاب على عمل مخططات مفاهيمية من ابتكاراتهم بدرجة ممارسة قليلة جداً، كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات تنمية التفكير الإبداعي لصالح الإناث, و لم تجد البحث فروقًا دالة إحصائيا تعود لعامل الخبرة.

دراسة الزعبي والهواملة والشديفات (2009) بعنوان" درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي في محافظة المفرق بالأردن من وجهة نظرهم ". هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي في محافظة المفرق بالأردن، وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت أداة جمع المعلومات في استبانة طبقت على مجتمع البحث المكون من (126) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي جاءت متوسطة، (وجاءت مهارة أمكن المتعلمين من تقديم حلول متعددة للمشكلة الواحدة بدرجة ممارسة متوسطة، وأرشد المتعلمين إلى كيفية الاستفادة من المعلومات واستخدامها في المواقع بدرجة ممارسة متوسطة، وأتقبل الأفكار التي يطرحها المتعلمون بدرجة ممارسة متوسطة، أركز على تنوع طرائق وأساليب التدريس في تقديم المعلومة بدرجة ممارسة متوسطة، أركز على طرق التدريس الحديثة كالمناقشة، والعصف الذهني، وحل المشكلات بدرجة ممارسة متوسطة، وأقدم المشكلات التي تتحدى تفكير المتعلمين بدرجة ممارسة قليلة)، وكذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال عرض الدراسات السابقة يمكن القول إن هذه الدراسات تنوعت في عرض موضوعاتها وأهدافها، واتفقت معظمها على استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ما عدا دراسة الزعبي والهواملة والشديفات (2009) التي استخدمت المنهج الوصفي المسحي.

واختلفت مع معظم الدراسات في الأهداف كدراسة بربخ (2012)، ودراسة البلوشي (2010)، ودراسة الزعبي والهواملة والشديفات (2009) التي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي.

كما اتفق البحث الحالي مع بعض الدراسات السابقة في أداة البحث حيث تمثلت أداة البحث الحالية في استبانة كدراسة بربخ (2012)، ودراسة الزعبي والهواملة والشديفات (2009)، بينما اختلفت مع باقي الدراسات السابقة في أداة البحث التي استخدمت بطاقة ملاحظة كدراسة البلوشي (2010).

واختلفت في مجتمع وعينة البحث حيث تمثل مجتمع وعينة البحث الحالي من المعلمين واختلفت مع باقي الدراسات السابقة والتي تنوعت ما بين المعلمين والمعلمات كدراسة البلوشي (2010)، ودراسة الزعبي والهواملة والشديفات (2009) والطالبات كدراسة بربخ (2012).

الفصل الثالث: منهجية البحث

منهج البحث

استخدام الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لأغراض الدراسة.

حدود البحث

الحدود الموضوعية: أهمية تعزيز مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية.

الحدود البشرية: بعض معلمي التربية الإسلامية بمدينة مكة المكرمة.

الحدود المكانية: المدارس الثانوية للبنين بمدينة مكة المكرمة.

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2021/2020.

مجتمع البحث وعينته

تكّون مجتمع البحث في مدينة مكة المكرمة من عدد (870) معلم تربية إسلامية بالمرحلة الثانوية بناءً على إحصائية إدارة تعليم مكة المكرمة، حيث تكونت العينة من (425).

أداة البحث لتحقيق أهداف البحث تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات

صدق وثبات أداة البحث:

تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقين:

1- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

قام الباحث بعرض الأداة في صورتها الأولية على المشرف العلمي على الرسالة وبعد الأخذ بتوجيهاته، تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس ببعض جامعات المملكة العربية السعودية وعددهم (10) للحكم على مدى صلاحية وقياس الاستبانة لما وضعت لقياسه في مجالات الاستبانة من حيث مدى انتماء العبارة للمحور ومدى وضوح اللغة، وقد أبدى المحكمون عدة ملاحظات على الفقرات داخل المجالات؛ وأصبح عدد فقرات الاستبانة النهائي (22) فقرة بدلاً من (30) فقرة.

2- صدق البناء الداخلي:

تم التأكد من صدق البناء الداخلي للاستبانة وذلك من خلال التطبيق على عينة استطلاعية قوامها (30) معلم تربية إسلامية من خارج عينة البحث المستهدفة، وتم حساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي، عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

ب- صدق البناء الداخلي لمجالات الأداة

تم التحقق من صدق البناء الداخلي لكل مجال من مجالات أداة البحث مع المجموع الكلي، حيث تم حساب معامل الارتباط لكل مجال مع الدرجة الكلية للأداة باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

ثانيًا: ثبات الأداة

تم التأكد من ثبات الأداة باستخدام (طريقة الاختبار Test- Retest)، إعادة الاختبار)، حيث تم تطبيق أداة البحث على عينة استطلاعية بلغت (30) معلم تربية إسلامية من خارج عينة البحث المستهدفة، ثم إعادة تطبيق الأداء على العينة نفسها بفاصل زمني مقداره أسبوعين، وتم استخراج معامل الارتباط بين التطبيقين، كما تم حساب معامل ثبات البناء الداخلي من خلال معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) للتحقق من ثبات الاتساق الداخلي لأداة البحث.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث

استخدم الباحث في معالجة بيانات البحث الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة البحث، وطبيعة بناء الأداء ومعاييرها، وذلك على النحو التالي:-

1- النسب المئوية لوصف مجتمع وعينة البحث.

2- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس استجابات أفراد عينة البحث على الأداة، والإجابة عن السؤال الخامس، حيث تمت الإجابة على الأسئلة السابقة من خلال الإطار النظري.

3- معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لحساب ثبات أداة البحث.

4- معامل الارتباط بيرسون لحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمجال والدرجة الكلية للأداة.

5-تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للمقارنة بين متوسطات عدة مجموعات مستقلة، لمعرفة إذا كانت الفروق بين هذه المتوسطات دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ما، وذلك بالمقارنة بين متوسطات استجابات عينة البحث.

6- اختبار (LSD) البعدي لتحديد اتجاه الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عيِّنة البحث.

الفصل الرابع: نتائج البحث ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) **بين** متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في تعزيز مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في العملية التعليمية، عدد الدورات التدريبية في مجال التعلم المنظم ذاتياً)؟

للإجابة عن هذا السؤال، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث لدرجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في إكساب وتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، الدورات التدريبية في مجال التعلم المنظم ذاتياً، سنوات الخبرة في مجال التعليم)، تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، وذلك على النحو الآتي

أولاً: الفروق المتعلقة بالمؤهل العلمي

تمَّ إجراء اختبار ليفين لتجانس التباين، وذلك للتأكد من تجانس أفراد العينة كخطوة أساسية لإجراء تحليل التباين الأحادي، كما في الجدول (1) الآتي:

جدول (1) اختبار ليفن لتجانس التباين لأفراد العينة على مقياس درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	اختبار ليفن	درجات الحرية 1	درجات الحرية 2	مستوى الدلالة
تهيئة البيئة الصفية.	0.972	2	417	0.215
مشاركة الطلاب.	0.824	2	417	0.229
مهارات التدريس.	0.879	2	417	0.246
المجموع الكلي للمحور	**0.213**	**2**	**417**	**0.375**

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين أفراد عيِّنة البحث حول الدرجة الكلية لمحور درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ويعزو الباحث ذلك إلى أنه – ربما- يعود إلى تقيد المعلمين أصحاب المؤهلات المختلفة بالتعليمات الصادرة عن إدارة التعليم ووزارة التعليم، ويشرف عليهم إشراف مدرسي واحد، ويخضعون لبرامج التطوير المهني ذاتها، كما أنهم يدرسون نفس المادة

الدراسية، مما ساعد على تشابه أدوارهم في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً، كذلك ممارستهم لأدوارهم في تنمية مهارات التعليم المنظم ذاتياً جاءت بدرجة ضعيفة مما يؤكد عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتتفق نتيجة البحث الحالية مع نتيجة دراسة المالكي (2016) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التعلم الذاتي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة الحجايا (2013) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة الزعبي والهواملة والشديفات (2009) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثانياً: الفروق المتعلقة بالدورات التدريبية في مجال التعلم المنظم ذاتياً:

تمَّ إجراء اختبار ليفين لتجانس التباين، وذلك للتأكد من تجانس أفراد العينة كخطوة أساسية لإجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، كما في الجدول (2) الآتي:

جدول (2) اختبار ليفن لتجانس التباين لأفراد العينة على مقياس درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً تبعًا لمتغير الدورات التدريبية

المجالات	اختبار ليفن	درجات الحرية 1	درجات الحرية 2	مستوى الدلالة
تهيئة البيئة الصفية.	0.857	2	417	0.462
مشاركة الطلاب.	0.869	2	417	0.351
مهارات التدريس.	0.866	2	417	0.370
المجموع الكلي للمحور	**0.511**	**2**	**417**	**0.746**

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الدورات التدريبية لصالح الذين لديهم أكثر من 6 دورات، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنه – ربما- أصحاب الدورات التدريبية الأعلى قد تمرسوا على كيفية ممارسة التعلم المنظم ذاتياً وتنميته لدى الطلاب، وأتقنوا أساليب التدريس الحديثة التي تساعدهم في إكساب الطلاب تلك المهارات، وكذلك ما يقدم في تلك الدورات من معلومات ومفاهيم متجددة تخص التعلم المنظم ذاتياً يزيد من إتقانهم للمهارات اللازم تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية. (و لم يجد الباحث دراسات سابقة تتفق أو تختلف مع نتيجة دراسته).

ثالثاً: الفروق المتعلقة بسنوات الخبرة

تمَّ إجراء اختبار ليفين لتجانس التباين، وذلك للتأكد من تجانس أفراد العينة كخطوة أساسية لإجراء تحليل التباين الأحادي، كما في الجدول (3) الآتي:

جدول (3) اختبار ليفن لتجانس التباين لأفراد العينة على مقياس درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	اختبار ليفن	درجات الحرية 1	درجات الحرية 2	مستوى الدلالة
تهيئة البيئة الصفية.	0.912	2	417	0.387
مشاركة الطلاب.	0.824	2	417	0.411
مهارات التدريس.	0.853	2	417	0.533
المجموع الكلي للمحور	**0.622**	**2**	**417**	**0.650**

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أفراد عينة البحث حول درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوارهم في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الذين لديهم أكثر من 10 سنوات، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنه – ربما- إلى أن أصحاب الخبرة الأعلى يمتلكن مهارة أعلى في ممارسة التعلم المنظم ذاتياً، حيث هذا النوع من التعليم يحتاج إلى تراكم خبرات مما يسهل من ممارسته وإكسابه للطلاب، كذلك قد يكونوا كلفوا بمهام وحضروا ورش وبرامج تدريبية أكثر في مجال التعلم المنظم ذاتياً واكتسبوا مهارات وأساليب تدريس أكثر من غيرهم، كما أنهم قد يكونوا واجهوا العديد من المشكلات التي تعيق ممارستهم للتعلم المنظم ذاتياً وأتقنوا كيفية التعامل معها.

وتختلف نتيجة البحث الحالي مع نتيجة ودراسة المالكي (2016) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التعلم الذاتي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ودراسة بربخ (2012) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ودراسة البلوشي (2010) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول تقدير ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي تعزى لسنوات الخبرة، ودراسة الزعبي والهواملة والشديفات (2009) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ودراسة الحجايا (2013) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لتنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما الآلية المقترحة لتعزيز فاعلية دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

للإجابة على هذا السؤال وضعنا آلية مقترح يستفيد منها معلمي التربية الإسلامية في تفعيل دورهم في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلابهم في المرحلة الثانوية، والتي جاءت بدرجة منخفضة.

حيث تنطلق هذه الألية من التحديات التي يواجهها النظام التعليمي في العصر الحالي والتي تتطلب وجود معلمين يمتلكون الكفايات والمهارات اللازمة لإعداد أجيال قادرة على التكيف مع متطلبات العصر الحالي.

وتظهر أهميته في الاستجابة لمتطلبات رؤية 2030 في المملكة العربية السعودية والتي من بينها إعادة مفهوم صياغة المدرسة كمؤسسة تربوية وتعليمية تصقل المواهب وتزود بالمهارات وتنتج جيلاً من الناضجين الطموحين المقبلين على الحياة بروح التحدي والمنافسة وحب العمل والإنتاج.

لذلك يتوجب على المعلم ممارسة العديد من المهارات مع طلابه والتي بدورها تعزز لديهم التعلم المنظم ذايتاً ، فيحرص على إيجاد بيئة صفية مشجعة على التفكير، وذلك من خلال تشجيع الطلاب على القراءة والاطلاع والبحث عن كل ما هو جديد حول المادة، وإثارة الطلاب فكرياً بتعرضهم لمشكلات ومواقف تحثهم على التفكير.

يهيئ مناخاً صفياً يسمح بالاحترام المتبادل بينه وبين الطلاب، ومعاملتهم كصديق أكثر من معاملتهم كصاحب سلطة، ويعزز مهارات الحوار بين الطلاب، فيتيح الفرصة للطلاب للتعبير عن آرائهم وأفكارهم بطريقة مناسبة.

يشجع الطلاب على التعلم التعاوني، ويدرب الطلاب على مهارة حل المشكلات، فيعمل على إزالة عوامل الخوف والتوتر داخل الموقف التعليمي في الفصل بما يدفع الطلاب للبحث عن حلول للمشكلات.

يحث الطلاب على الكتابة في المواقع الإلكترونية، ويكلف الطلاب بعمل أبحاث تخص مادة التربية الإسلامية ويوجههم بالرجوع إلى مواقع الإنترنت، ثم ينشر أبحاث الطلاب المميزين على المواقع الإلكترونية مع الإشادة بها في المدرسة.

يشجع الطلاب على التعبير عن أفكارهم حول موضوع الدرس بحيث يعطي قدراً من الحرية والانطلاق في التفكير والتعبير للطلبة، ويتم ذلك من خلال الأسئلة التي تطرح أثناء عرض المادة.

يعزز مهارة الاستكشاف لدى الطلاب، فيقوم بتنظيم المعلومات وتفسيرها بهدف التوصل إلى إجابة مرضية عن السؤال المطروح أو القضية المراد بحثها لإيجاد حل لها، ويقوم المعلم بتوجيه الطلاب وتقديم المساعدة إلى من يطلبها.

يساعد الطلاب على اكتساب مهارة التقويم الذاتي، من خلال تشجيعهم على مقارنة نتائجهم الحالية بنتائجهم السابقة للوقوف على مدى تقدمهم في المادة، ويتيح للطلاب إجراء التصحيح الذاتي لأعمالهم وفقاً لمحكات واضحة يشارك الطلبة في تحديدها.

يدرب الطلاب على مهارة الاستنتاج، ويساعدهم على تحليل محتوى الدرس والتوصل إلى استنتاجات صحيحة، كما يحرص على تدريبهم على استنتاج المعلومات في ضوء الأدلة المتوفرة، ويساعدهم في الوصول إلى الحقائق من خلال معلومات معطاة لهم.

الفصل الخامس الخاتمة

* ملخص البحث

قُسم البحث إلى خمسة فصول الفصل الأول: المقدمة : اشتمل على خلفية البحث ، ومشكلة البحث ، وأسئلة البحث وفروضه، وأهدافه، وأهميته إضافة إلى مصطلحات البحث ، والفصل الثاني: أدبيات البحث والدراسات السابقة: واشتمل على أولاً: أدبيات البحث ، وذلك من خلال ثلاثة محاور، المحور الأول: التعلم المنظم ذاتياً، ثانياً ، والمحور الثاني: المرحلة الثانوية ، والمحور الثالث: معلم التربية الإسلامية، ثانياً :الدراسات السابقة من خلال محورين: المحور الأول: دراسات تناولت أدوار معلمي التربية الإسلامية مع التعقيب عليها، والمحور الثاني: دراسات تناولت التعلم المنظم ذاتياً مع التعقيب عليها، والفصل الثالث: منهجية البحث واشتمل على: منهج البحث ، حدود البحث ، مجتمع البحث ، وعينة البحث ، وأداة البحث ، وصدق وثبات أداة البحث ، الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث ، والفصل الرابع: نتائج البحث ومناقشتها واشتمل على: الإجابات على أسئلة البحث ومناقشتها وتفسيرها، والفصل الخامس: الخاتمة واشتمل على ملخص البحث ، والتوصيات ، وتقديم المقترحات المستقبلية.

* التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث فإن الباحث يوصي بالآتي:-

1- أن يشجع معلمي التربية الإسلامية الطلاب على التعبير عن أفكارهم حول موضوع الدرس.

2- ضرورة أن يعزز معلمي التربية الإسلامية مهارة الاستكشاف لدى الطلاب.

3- أن يركز معلمي التربية الإسلامية على اختيار أسئلة تثير مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.

4- أن يحرص معلمي التربية الإسلامية على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارة التقويم الذاتي.

5- أن يعمل معلمي التربية الإسلامية على إثارة دافعية الطلاب للتعلم.

6- يدرب معلمي التربية الإسلامية الطلاب على مهارة الاستنتاج.

7- الاستفادة من الآلية المقترح التي تم تقديمها لتفعيل دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً 8- لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، وإعادة تقييمها ومراجعتها وتطويرها من قبل لجنة متخصصة لتعزيز الجوانب الإيجابية، وتلافي الجوانب السلبية.

* المقترحات

في ختام البحث يقترح الباحث إجراء دراسات مستقبلية بالعناوين الآتية:-

1- تصور مقترح لتفعيل دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

2- مدى إسهام مقررات الإعداد التربوي في إكساب معلمي التربية الإسلامية لمهارات التعلم المنظم ذاتياً.

3- المعوقات التي تواجه معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية.

* المراجع

أولاً– المراجع العربية:

أبانمي، فهد عبد العزيز (2009). دور معلم التربية الإسلامية في تنمية الوعي الديني لدى طلاب المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية بمدينة الرياض، **مجلة الثقافة والتنمية**، مصر، 10(31)، 42-125.

أبو جعفر، محمد عبد الله العابد (2015م). **علم النفس النمو**. ليبيا: مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية.

أبو خوصة، مصعب إبراهيم سالم (2010). **دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز الآداب الإسلامية من وجهة نظر طلبتهم وسبل تفعيله" دراسة تقويمية"**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الأكلبي، مفلح دخيل (2002). **مدى تمكن طالب التربية الإسلامية المعلم في كليات المعلمين من إنتاج واستخدام الوسائل وتقنيات التعليم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القرى، مكة المكرمة.

باوزير، عادل أبو بكر (2010). **دور معلم التربية الإسلامية في تنمية قدرات الحوار الوطني لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني.

بربخ، أشرف (2012). مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 20(1)، 91-129.

بريك، السيد رمضان محمد (2013). التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالتخصص والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود، **المجلة العلمية**، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، 29 (2)، 397-432.

البلوشي، مريم سليمان مراد (2010). **واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية أساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي في تدريس طلبة الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.

البنا، مكة عبد المنعم (2013). استراتيجية مقترحة في ضوء التعلم المنظم ذاتيا لتنمية مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، **مجلة تربويات الرياضيات**، 1(16)، 112-178.

الحجايا، نايل (2013). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى طلبتهم أثناء التدريس الصفي في لواء بصيرا، **مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية**، فلسطين، 27(9)، 1837-1894.

الحربي، علي سعد مطر (2010م). **أهمية دور معلمي العلوم الطبيعية في تنمية القيم العلمية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي الطبيعي بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة أم القرى.

الحقيل، سليمان عبد الرحمن (2005). **الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية**. الرياض، مكتبة الرشد.

الحليفي، علي ناصر (2017). **دور معلمي التربية الإسلامية في تعزيز مهارات العمل التطوعي لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي النشاط الطلابي بمنطقة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

خريشة، علي كايد سليم (2005). مستوى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن لبعض كفايات التعلم الذاتي، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، العلوم الإنسانية والاجتماعية، الأردن، 20(2)، 79-108.

الردادي، فهد عايد (2019). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمي العلوم الشرعية واتجاهاتهم نحوه في المملكة العربية السعودية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 3(27)، 45-69.

رزق، محمد عبد السميع (2009). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفاعلية الذات لدى المتفوقين دراسيا والعاديين من طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، مصر، 1(71)، 1-43.

الرفاعي، سعد سعيد(2001م)، **إجراءات الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية**، الرياض، مكتبة كنوز المعرفة.

الزعبي، إبراهيم أحمد والهواملة، ماهر شفيق والشديفات، صادق حسن (2009). درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي في محافظة المفرق بالأردن من وجهة نظرهم، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، 1(1)، 113-154.

زهران، حامد عبد السلام (2001). **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة**، الرياض: مكتبة العبيكان.

زيتون، عايش محمود (2007). **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السعدون، عادلة علي ناجي (2012). مباحث في طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليب تقويمها، **مجلة الأستاذ**، (203)، 1105- 1196.

السلمي، عبد القادر فالح نفاع الحجيري (2009). **مدى تطبيق معلمي التربية الإسلامية مهارات تدريس الفقه للصف الأول الثانوي في مدينة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

السليم، غالية حمد سليمان (2018). مستوى التعلم المنظم ذاتياً لدى طالبات الدراسات العليا في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وعلاقته بالتحصيل والتخصص والمستوى الأكاديمي، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم**، اليمن، 11(37)، 149-170.

السنبل، عبد العزيز عبد الله وآخرون (2008). **نظام التعليم في المملكة العربية السعودية**، (ط.5) الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع.

شحروري، عماد عطا (2013). درجة امتلاك مهارات التعلم الموجه ذاتياً لدى طلاب المرحلة الجامعية بمدينة الرياض، **مجلة دراسات في العلوم التربوية**، 40(3)، 927-944.

عطية، جمال سليمان وحافظ، وحيد السيد (2006)، فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مصر، 16 (68)، 164-203.

علي، نجوى حسن (2012). مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات كليات التربية جامعة القصيم، **مجلة العلوم التربوية**، 1(2)، 151-184.

العمري، جابر بالقاسم جابر (2010). **إسهام معلم التربية الإسلامية في بناء شخصية تلميذ المرحلة الابتدائية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الغامدي، عادل مشعل عزيز آل هادي (2009). **أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

قاسم، محمد جابر؛ وعبد الرشيد، وحيد حامد. (2016). **مناهج التربية الإسلامية ومتطلبات تدريسها** (ط.1). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الكلثم، حمد مرضي إبراهيم (2007م). **بناء برنامج الإعداد التربوي لمعلم التربية الإسلامية وفق الاتجاهات الحديثة لمواجهة المتغيرات الثقافية المعاصرة" تصور مقترح"**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

المالكي، مسفر عيضه مسفر (2016). مدى استخدام معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لاستراتيجيات التعلم الذاتي من وجهة نظر مشرفي ومشرفات التربية الإسلامية، **مجلة العلوم التربوية**، 1(2)، 313-350.

مصطفى، انتصار غازي (2016). دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في إربد، **مجلة المنارة للبحوث والدراسات**، الأردن، 22(3)، 119-158.

معهد البحوث الإسلامية وإحياء التراث الإسلامي (2011). **الكتاب العلمي لمؤتمر التربية الإسلامية وبناء المسلم المعاصر**، أعمال المؤتمر العلمي الذي نظمه معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي في الفترة من 22-24 محرم 1427هـ الموافق 21-23 فبراير 2006م.

نور الدين، غريب عبد الرحمن غريب (2016). برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، بحث ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التربية تخصص (علم النفس التربوي)، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، مصر، 20، 410-436.

ثانياً- المراجع الأجنبية:-

Pintrich.P.R.(2000). The role of goal orientation in self-regulated learning.cited in M.Boekaerts. P.R. Pintrich. & M.Zeidner (Eds.). ***Handbook of self-regulation*** *(pp.451-502). San Diego. CA: Academic.*

Sungur, Semar, et al, (2006): Effects of Problem Based Learning and Traditional Instruction on Self – Regulated Learning, Journal of Educational Research, vol. 99. V (5), pp.307-317.

ثالثاً: المراجع الإلكترونية:

الغامدي، صفية صالح الجارالله (2018). استشراف مستقبل التعليم في ضوء رؤية 2030، والمشار إليه في:

https://www.alweeam.com.sa/521073

تاريخ الاسترداد: 2018/12/15م، ساعة الاسترداد: 6:00 مساءً