دراسات، العلوم التربوية، المجلّد 45، العدد 4، الملحق 1، 2018

أثر استخدام المدخل المنظومي في تحسين الكفايات التدريسية والاتجاه نحو التدريس والتحصيل لدى طلبة التربية العملية في جامعة العلوم الإسلامية العالمية

*تهاني محمد العبوس**

ملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام المدخل المنظومي في تحسين الكفايات التدريسية والاتجاه نحو التدريس والتحصيل لدى طلبة التربية العملية \ تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية العالمية، وتكَّونت عينة الدراسة من(44) طالباً وطالبة، ممن حصلوا على أدنى الدرجات على أدوات الدراسة، قسموا الى مجموعتين المجموعة التجريبية تكونت من (20) طالبا تلقوا برنامجاً تدريبياً بينما لم يتلقى أفراد المجموعة الضابطة أي تدريب وطبق على الطلبة الاختبارات القبلية في بطاقة الملاحظة في الكفايات التدريسية ومقياس الاتجاهات نحو التدريس واختبار التحصيل بعد التحقق من صدقها وثباتها، وأشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على مقياس الكفايات التدريسية والاتجاه نحو التدريس واختبار التحصيل، ولصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات الدالة: المدخل المنظومي، الكفايات التدريسية، الاتجاه نحو التدريس، التحصيل الدراسي، طلبة التربية العملية.

المقدمة

يشهد العالم ثورة من التقدم العلمي والتكنولوجي مما فرض على الجامعات ووزارتي التربية والتعليم والتعليم العالي القيام بالعديد من التغييرات التربوية، بما يتلاءم مع طبيعة هذا العصر، ولا شك بأن طرق التدريس ومداخلها كانت من أبرز المجالات التربوية التي تم تجديدها، وذلك لتحويل التعلم القائم على الحفظ والاستظهار إلى تعلم ذي معنى، وتسهم التربية العلمية الممنهجة بطرق تدريسية مطورة في تطوير إمكانات الطلبة، وهذا يستدعي التحديث والتغيير الشامل للمنظومة التعليمية، ويعد ذلك ضرورة وطنية إذا أردنا تحقيق التعلم المتميز الذي يحقق الأهداف التي وضع لها .

لذا لا بد من المطالبة بإحداث إصلاحات جذرية في أساليب إعداد المعلمين وتدريبهم وتقويمهم ومكافأتهم وفاء بمتطلبات القرن الحادي والعشرين (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1993) وإعداد الطلبة المتعلمين في قسم التعليم الأساسي هو مسؤولية التعليم من أجل التنمية الشاملة، ويجب علينا الاهتمام بالركن الأساس للعملية التعليمية ومحركها ومنفذها وموجهها ومقومها، ألا وهو معلم التعليم الأساسي الذي يعد عصب العملية التربوية، وهو المحرك الأساس الذي لا يمكن الاستغناء عنه في أي نظام تربوي. كما أنّ إعداد معلم التعليم الأساسي يحتاج إلى إعداد من جانب نظري معرفي، وإلى إعداد من جانب مهاري مهني عملي، والتكامل بين الجانبين يخلق توازناً في إعداد الطالب المعلم في تخصص معلم الصف.

فمن الأمور الواجب مراعاتها في التربية العملية لإعداد الطلبة المعلمين التركيز على تزويدهم بالمهارات التي تمكنهم من مواجهة الحاجات الانفعالية والجسمية والاجتماعية والعقلية وإشباعها، وبالنظر إلى برنامج إعداد معلم المرحلة الإبتدائية يتعين أن يعطي للجوانب المهنية والتربوية والثقافية الوزن النسبي الأكبر، مع مراعاة التكامل والترابط بين الجوانب المهنية والثقافية، ويتوجب أن تتكامل الجوانب النظرية والتطبيقية والميدانية مع إيلاء الجانب التطبيقي الميداني الوزن الأكبر (محمد، 1994). وتعد برامج التدريب في أثناء الخدمة من أبرز برامج الصقل التي ترفع من كفاية المعلمين، وهذا ما أكدته الهيئة القومية للتدريس ومستقبل أمريكا (أبوزيد، 1998).

* جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن. تاريخ استلام البحث 2015/12/22، وتاريخ قبوله 2016/04/18.

©2018 عمادة البحث العلمي وضمان الجودة/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

ولقد أكَّدت نتائج العديد من الدراسات الفجوة الموجودة بين الجانبين: النظري والعملي التطبيقي عند إعداد المعلم، وهذا يعني أنّ ما يتعلمه الطالب الجامعي من خلال الإعداد الأكاديمي لا يتفق تماماً مع الجانب العملي في المدارس، ويرجع ذلك إلى وجود خلل إمّا في منظومة التعليم الجامعي وإمّا في إمكانيات الواقع. ومن تلك الدراسات دراسة (حرب، 2000) عن العلاقة بين مستويي الجانبين: النظري والعملي في مجال إعداد المعلم بجامعة الأزهر بغزة؛ لذلك يعد إعداد المعلم عملية بالغة الأهمية، فنجاح المعلم في عمله يتوقف بالدرجة الأولى علي نوع الإعداد الذي تلقاه، ومهما تحدثنا عن تطوير العملية التعليمية فإنّ إعداد المعلم يمثل حجر الزاوية فيها، لأنّ أفضل المناهج قد يكتب لها الفشل على يد معلم لا يقدر المسؤولية ولا يجيد مهارات التدريس، وقد يكون هناك منهج ليس على قدر كبير من الجودة، ويستطيع معلم قدير معد إعداداً تربوياً جيداً أن يجعل منه مثلاً يحتذي به؛ لذلك فإن المسؤولية الملقاة على عاتق الجامعات المعنية بإعداد المعلمين كثيرة لمواكبة التغيرات الحادثة في المجتمع، حيث إن تنمية مهارات التدريس المختلفة ضرورة لمساعدة المعلم على التعامل بفاعلية مع أي نوع من المعلومات والمتغيرات التي تأتي في المستقبل.

تعبر الكفايات التدريسية عن الأدوار الجديدة والمستجدة للمعلم وتعد منطلقاً للبرامج التعليمية لإعداد المعلمين وتدريبهم أثناء المرحلة الجامعية، وعليه يجب أن تتضمن هذه البرامج التدريبية الكفايات التدريسية اللازمة ؛ ولكي يكون المعلم قادراً على أداء المهمات الرئيسة عليه أن يمتلك هذه الكفايات التدريسية، ومن هذه الكفايات الواجب توفرها لدى المعلم والتي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية وكفايات التخطيط، كفايات التنفيذ، وكفايات التقويم، فدور المعلم اصبح دوراً منظماً وميسراً للعملية التعليمية (القرشي، 2013.(

ويُنظَر إلى الاتجاه باعتباره حالة مفترضة من التهيؤ للاستجابة بطريقة تقويمية تُؤيد أو تعارض موقفاً أو مثيراً معيناً، وقد عرفه ألبورت Allport المشار إليه في (كاشف، 2005) بأنّه: "حالة من التهيؤ العقلي والعصبي، التي تُنظمها الخبرة السابقة، تُحّدد بطريقة مباشرة أو بطريقة ديناميكية يستجيب بها الأفراد نحو الأشياء والأوضاع المختلفة التي يواجهونها."

وَلَمّا تَنوعَت الدوافع وتعَددَت اتجاهات الطلبة نحو التحاقهم بتخصصهم الأكاديمي؛ إذ تتأثر تلك الاتجاهات بِعدة عوامل سواء أكانت نابعة من داخل المؤسسة التعليمية أو من خارجها؛ فإن دراسة الاتجاهات وقياسها ستبقى أهم الحاجات المهمة لغرض تفسير السلوك الإنساني، والتنبؤ باحتمالاته السلبية والإيجابية التي تترك أثرها في واقع المجتمع ومن ثم التخطيط لمواجهة المؤثرات التي تُشكل الاتجاهات السلبية (خزعلي ومومني، 2010). ولَمّا كانت اتجاهات الطلبة تؤثرفي عملية التعليم بشكل كبير في إنجاح هذه العملية أو إفشالها من حيث امتلاكهم اتجاهات إيجابية نحو تخصص أو نحو حقل دراسي ما، فإنّ (بني جابر، 2004) ومهروترا وآخرين(Mehrotra et al, 2009) ؛ يؤكدون أن ذلك سيوفر لهم فرصة اكتساب مهارات ذلك التخصص أو الحقل الدراسي بسهولة ويسر، بينما سيواجه صعوبة في اكتساب هذه المهارات إذا كانت اتجاهاته سلبية نحوها، إذ تلعب الاتجاهات الإيجابية نحو المهن أو الموضوعات أو التخصصات دوراً كبيراً في تنشيط سلوك الفرد نحو الإقبال عليها، مما تدفعه إلى الانتماء والعطاء لها والتفوق والإبداع فيها، والعكس صحيح إذا كانت الاتجاهات سلبية.

إذ تكتسب الاتجاهات بطرق مختلفة، من أهمها وأكثرها تأثيراً الخبرة المباشرة، ويذكر هاينز (Hynes, 2010) أنّ هذه الخبرة إذا ما تكررت فإنها تؤدي إلى تشكيل الاتجاه نحو موضوع أو موقف ما، ويُمكن أن تُكتَسب الخبرة بطريقة غير مباشرة عن طريق تقليد الآخرين، أو تقليد المجتمع، وتبني وجهات نظره حول قضايا مختلفة.

ويعد الطالب والمعلم أحد مكونات المنظومة التعليمية الأمر الذي يحتم ضرورة ممارسته للفكر المنظومي بما يحقق التنمية الشاملة لشخصيته، وذلك من خلال مواقف تعليمية يتوافر فيها الأخذ بالفكر المنظومي كاستراتيجيات تدريس تقوم على المدخل المنظومي. وأصبح الأخذ بالمدخل المنظومي مطلباً ملحاً وضرورياً لدخول القرن الحادي والعشرين الذي يتميز بسهولة الاتصالات، واتساع رقعة التنافس، وذلك أنّه من الصعب تفهم الأمور والأشياء ذات العلاقات المتشابكة بدون رؤيتها في وضعها الطبيعي مع كل ما يحيط بها من عوامل.

ويُعد دور المعلم دوراً متغيراً في عصر دائم التغير، فالأدوار الجديدة للمعلم، وبخاصة معلم الصف، تتطلب نظرة جديدة لفلسفة برامج إعداد المعلم، وأهدافها لتتناسب وطبيعة هذه الأدوار، ويتطلب ذلك إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين والخطط الجامعية الدراسية واستراتيجياتها، وأدّى تطور المناهج والنشاطات التربوية إلى تطوير أدوار إعداد المعلمين والمتعلمين، وصقل مهارات المعلم قبل الخدمة وجعلهم قادرين على مواجهة المواقف المختلفة في الحياة اليومية بسهولة وكفاءة.(Richards &Rodgers, 2001)

وبناءً على ما سبق فيمكن القول بأنّ التربية العملية منظومة متكاملة من أبرز مكوناتها معلم الصف للصفوف الثلاث الأولى؛ التي تتجلي قدرته على تنمية قدرات طلبة الصفوف الثلاث الأولى؛ الكتابية والعلمية، والتفيكر العلمي الإبداعي، وقدرته على تزويدهم

مستقبلاً بالمعارف والمعلومات في مجالات عدة، الأمر الذي يحتم على مؤسساتنا التعليمية التي تعنى بتدريب المعلمين أن تعمل بطريقة على توفير أكبر قدر ممكن من حرية اختيار الطلبة لتخصصاتهم والبرامج الأكاديمية التي يرغبونها وتلّبي حاجاتهم واتجاهاتهم الفكرية والاجتماعية والانفعالية، ويتطلّب ذلك إجراء دراسات وقياس اتجاهات الطلبة نحو تخصصهم الأكاديمي، ممّا يُسهم بشكل إيجابي وفاعل في تحديد طبيعة سلوكهم وتفسيره والتنبؤ باحتمالاته الإيجابية أو السلبية نحو التخصص الأكاديمي، الأمر الذي يساعد المتعلم على اكتساب المهارات اللازمة لعملية التعلم بصورة سليمة.

إن إكساب المعلمين الكفايات والاتجاهات الإيجابية الأساسية في عملية التعليم والتعلم ينبغي أن يكون المهمة التي يجب أن نوليها جل اهتمامنا، لذلك فإنّ نجاح المعلم في مهنته يتجلى في قدرته على تحقيق أحسن النتائج في جميع الجوانب الكمية والكيفية لعمليات التربية والتعليم، وذلك بمساعدة مختلف الوسائل التربوية من تقنيات وبرامج وخطط دراسية وغير ذلك. وإذا كانت الكفايات التدريسية عنصرًا جوهرياً وأساسياً لكافة المعلمين فإنّها تزداد أهميتها لمعلم المرحلة الأساسية فهي اللبنة الأساسية في نمو شخصية التلميذ وسلوكه.

وترى الباحثة أنّه ينبغي إعداد المعلم على أسس تربوية سليمة، كما جاء في أدبيات التربية من خلال التكامل في إعداد الطالب المعلم في كلا الجانبين: النظري والعملي. ويعد التخطيط المسبق والإعداد الجيد لمعلم مرحلة التعليم الأساسي من أهم عوامل نجاح بناء جانب من جوانب عقلية التلميذ وفكره، وأخلاقياته، وسلوكياته، وتعد طرائق التدريس، التي تعمل في محورين أساسيين: الأول: يرتبط بالجانب الفكري، والثاني: يرتبط بالجانب التطبيقي في المواقف التعليمية. وفي خطوة تطورية معاصرة وحديثة جاء المدخل المنظومي لبناء المنهج الدرا سي من حيث تنظيم المحتوى وأساليب التفكير ويقصد بالمدخل المنظومي درا سة المفاهيم والموضوعات من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها كافة العلاقات بين أي مفهوم وغيره من المفاهيم أو الموضوعات ممّا يجعل الطالب قادرًا على ربط ما سبق دراسته مع ماسوف يد رسه في أي مرحلة من مراحل الدا رسة من خلال خطة محددة.

وتعد النظرية البنائية، من أبرز النظريات المعرفية التي أثرت تطبيقاتها التربوية في طرق التدريس، ومن أبرز تلك التطبيقات المدخل المنظومي في التدريس والتعلم الذي يتسم بمساعدة المعلم على تنظيم المحتوى بصورة استقصائية من خلال مخططات مختصرة توفر بيئة غنية بالمثيرات الحسية تتيح للمتعلم التفاعل النشط معها، وممارسة الاستدلال الذي يؤدي إلى تضمين المعرفة الجديدة داخل بيئته وربطها بالمعرفة السابقة ممّا يساعد على زيادة فاعلية التعلم ذي المعنى، وبالتالي تحصيل المفاهيم واستيعابها بصورة أكثر ثباتاً وأقل عرضة للنسيان (فهمي و وجولاجوكسي، 1999) ويتميز المدخل المنظومي بمساعدته للمتعلم من خلال جعله ينظر إلى المشكلة نظرة شاملة ومتكاملة دون إهمال لأي عنصرمن عناصرها في ضوء ما تعلمه سابقاً كما يساعد المعلمين على أن يصبحوا أكثر فعالية وكفاءة في التدريس (نبهان، 2006.(

واستناداً لما سبق لا بد من إعادة النظر في برامج التربية العملية لإعداد طلبة معلم الصف، إيمانا بالدور الذي يفترض أن يقوم به الطالب /المعلم مستقبلاً في تطوير قدرات الطلاب من خلال استخدامه لطرائق التدريس الحديثة والمتنوعة، التي يفترض أن يتدرب عليها ويمارسها بنفسه أثناء مرحلة الإعداد في كلية العلوم التربوية، ظهر للباحثة ضرورة إجراء دراسة تجريبية لمعرفة أثر استخدام المدخل المنظومي في تنمية الكفايات التدريسية والاتجاهات نحو التدريس والتحصيل لدى طلبة التربية العملية في جامعة العلوم الإسلامية. بوصف هذه الكفايات والاتجاهات أحد أهداف برامج إعداد المعلمين في كلية العلوم التربوية في الجامعة.

مشكلة الدراسة

من خلال عمل الباحثة لفترة زمنية طويلة نسبياً في مجال التدريس الجامعي لاحظت الباحثة أنّ هناك ضعف واضح في كفايات المعلمين التدريسية، وبخاصة معلمي الصفوف الثلاث الأولى، وهناك ضعفاً عاماً في أداء المعلمين، وكفاياتهم المهنية ونقص في استخدام الوسائل والطرق المناسبة لإيصال المادة إلى الطلبة وهذا ما أكدت عليه دراسة فخرو والبنعلي (2002)، كما أشارت دراسة فارما (Varma, 2007) إلى ضرورة إشراك المعلمين المبتدئين إلى برامج تدريبية وتزويدهم بمهارات واستراتيجيات وكفايات تدريسية تساعدهم على تزويد طلبتهم بالمهارات حسب حاجاتهم. كما لوحظ أنّ طلبة التربية العملية يفتقرون إلى الاتجاهات الإيجابية نحو التدريس وضعفاً في التحصيل ممّا دفع الباحثة لإستخدام المدخل المنظومي كونه ينسجم مع عملية تطوير العمل الأكاديمي الجامعي، والذي يؤكّد أنّ الطالب عنصراً فاعلاً في عملية التعلم والتعليم منتجاً للمعرفة وليس مكتسباً فقط. لذا جاءت هذه الدراسة من وجود حاجة مُلحة لتحسين الكفايات التدريسية والاتجاهات نحو التدريس ومن هنا انطلقت مشكلة الدراسة ولتبحث عن أثر المدخل المنظومي الذي يؤكّد استخدام العقل والتفكير وتحليل المحتوى الذي يؤدي إلى تحقيق مستوى أفضل يُساعد طلبة التربية العملية في تطوير

كفاياتهم التدريسية واتجاهاتهم نحو التدريس والتحصيل.

أسئلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

"ما أثر المدخل المنظومي في تحسين الكفايات التدريسية والاتجاه نحو التدريس والتحصيل لدى طلبة التربية العملية \ تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية"

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1 ما أثر استخدام المدخل المنظومي في تحسين الكفايات التدريسية لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية؟

2 ما أثر استخدام المدخل المنظومي في الاتجاه نحو التدريس لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية؟

3 ما أثر استخدام المدخل المنظومي على تحصيل طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية؟

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة من توجهات محلية وعربية وعالمية بضرورة الاهتمام بتشكيل الكفايات التدريسية واتجاهات معلمي الصفوف الثلاث الأولى نحو التدريس وإعداد معلمي الصفوف الثلاث الأولى وتتضح أهمية الدراسة في بعدين: البعد النظري، والبعد التطبيقي كالآتي :

البعد النظري:

تستمد الدراسة أهميتها من مايهدف إليه المسؤولون في وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي والمتخصصون في حقل التعليم، وعلماء النفس والتربية من ضرورة الاتجاه نحو توظيف مداخل واستراتيجيات حديثة في إعداد المعلمين، تسهم في إكسابهم كفايات تدريسية واتجاهات إيجابية نحو حقل تخصصهم .

البعد التطبيقي:

يمكن أن يستفيد من الدراسة مخططو برامج إعداد المعلمين عند وضع الخطط الدراسية لمرحلة البكالوريس وذلك بالتركيز على ما يتضمنه المدخل المنظومي في تحسين الكفايات التدريسية والاتجاهات نحو التدريس. وتساعد الباحثين في هذا المجال، وتفتح أفاقاً جديدة لهم، بحيث تهيئ لدراسات أخرى لاحقة.

حدود الدراسة:

تتحد نتائج هذه الدراسة وإمكانية تعميمها بالحدود والمحددات الآتية:

عينة من طلبة التربية العملية في جامعة العلوم الإسلامية تخصص معلم الصف.

الأدوات التي تم تطبيقها في الدراسة.

تقتصر الدراسة على معالجة المتغيرات الآتية: الكفايات التدريسية، والاتجاه نحو التدريس والتحصيل .

التعريفات الاجرائية:

طلبة التربية العملية (معلم الصف): يُعرِّفه العبادي (2004) بأنّه ذلك المعلم الذي يُعَّد لتدريس مواد مختلفة للصفوف الأساسية الثلاث الدنيا، الأول، والثاني، والثالث.

ويُعَّرف إجرائياً بالطلبة الذين يدرسون في جامعة العلوم الإسلامية العالمية في كلية العلوم التربوية في السنة الرابعة ويتدربون في مدارس حكومية وخاصة في مجال تخصصهم وبإشراف مشرفي التدريب الميداني.

الكفايات التدريسية: ويُعرِّفها الأزرق (2000) أنّها: امتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أداءاته وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الإتقان، ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض.

وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفايات التدريسية المستخدم في هذه الدراسة.

الاتجاه نحو التدريس: يعرف ألبورت Allport (1935): بأنّه حالة استعداد عقلي أو عصبي نُظِّمت عن طريق الخبرات الشخصية تعمل على توجيه استجابات الفرد لكل تلك الأشياء والمواقف التي تتعلق بهذا الاستعداد .

ويُعرَّف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاتجاهات نحو التدريس.

التحصيل الدراسي: المعارف والمهارات التي يحصل عليها الطالب، من خلال منهج دراسي قصد تكيفه مع الوسط والعمل المدرسي بحيث يمكن قياسه وتقويمه بأدوات القياس والتقويم المعتمدة.

ويُعرَّف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي المُعَّد لهذه الغاية.

المدخل المنظومي:

يُعرِّفه البابا (2008) بأنّه: تنظيم المفاهيم من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها كافة العلاقات بين هذه المفاهيم وغيرها، ممّا يجعل المتعلم قادراً على الربط بين المفاهيم السابقة والمفاهيم الجديدة، وإدراك العلاقات بينها.

ويُعرَّف إجرائياً بأنّه: مدخل تدريس يتم تصميمه لتنظيم مهارات التدريس بطريقة تحقق الترابط والتسلسل التي تجعل طلبة التربية العملية لديهم القدرة على دراسة هذه المهارات من خلال منظومة متكاملة، تتضح فيها كافة العلاقات بين هذه المهارات بما يُسهم في تكوين رؤية شمولية للمهارات المراد تعلمها، وتقاس هذه المهارات من خلال بطاقة الملاحظة والاختبارالتحصيلي.

الدراسات السابقة:

قام مالسوي ورينثلي وماري (Renthlei, Mary, Malsawmi, 2015) بدراسة حول اتجاهات معلمي التعليم الثانوي نحو مهنة التدريس في ميزورام، وتكَّونت العينة من 453 (281 ذكر و172 أنثى) وأشارت النتائج إلى أنّ غالبية معلمي المدارس الثانوية لديهم موقف محايد نحو مهنة التدريس؛ وأشارت كذلك أنّ المعلمون الأصغر سنا والمعلمات الإناث يمتلكون اتجاها إيجابياً من المدرسين الذكور نحو مهنة التدريس .

وفي دراسة شوي وأخرون (Choy ,et al , 2014) تمّ دراسة تصورات طلبة التربية العملية الطلبة قبل الخدمة، وتمّ تقييم الدورات التدريبية الخاصة بهم للممارسات الصفية وملفات التدريب الخاص بالطلبة، وأظهرت النتائج وجود فروقات في تصوراتهم حول الكفايات وضرورة إدخال التحسينات على التدريب العملي الذي يُساعد في تطوير كفايات الطلبة التدريسية ويربط الجانب النظري بالعملي ويساهم في تطوير الكفايات التدريسية لطلبة التربية العملية.

وفي دراسة قام بها اوليفا وأخرون و (Oliva et al, 2009) في المدارس الابتدائية الإسبانية بهدف تحديد الكفاءات التدريسية لدى عينة من المدرسين وصمّمت أداة متخصصة وأشارت النتائج أنّه يجب أن يتعامل المعلمون بعمق وشمولية مع الكفايات التدريسية وخاصة الكفايات المتعلقة بتنظيم وإدارة التعلم والتعليم.

قامت فارما (Varma, 2007)) بدراسة هدفت إلى تحسين نوعية التعليم الإبتدائي عن طريق مراقبة الكفايات المهنية لدى معلمي التعليم الشامل، إذ أشارت نتائج الدراسة إلى ضرورة تدريب المعلمين على استخدام طرائق التدريس القائمة على حاجات المتعلم، وتوظيف، والعمل على إشراك المعلمين المبتدئين في برامج تدريبية أثناء الخدمة، وتزويدهم بمهارات واستراتيجيات وكفايات تعينهم على تزويد المتعلمين بالمهارات اللازمة لهم.

وأجرى صقر (2004) دراسة هدفت إلى معرفة فعالية استخدام المدخل المنظومي في تدريس وحدة كيمياء الماء لطلاب الصف الثاني الثانوي شعبة العلوم الطبيعية وأثرها في التحصيل، وبقاء أثر التعلم واتجاهات الطلاب نحو استخدام المدخل المنظومي في تدريس وحدة كيمياء الماء مقارنة بالطريقة التقليدية، وطبق البحث على عينة مكونة من (70) طالباً وزعت بالتساوي على مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة وقام الباحث بإعداد، فأعّد كتاب الطالب المنظومي، ودليل المعلم المنظومي، وكتاب التجارب العلمية، واختبارًا تحصيليًا، كما قام بإعداد مقياس الاتجاهات نحو المدخل المنظومي، وأشارت النتائج إلى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة لجزأي الاختبار الخطي والمنظومي ولصالح أفراد المجموعة التجريبية، وجد فروق دالة إحصائيًا في مقياس الاتجاهات البعدي نحو المدخل المنظومي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة ياسين (2004) هدفت الدراسة إلى تطوير برنامج التربية العملية بجامعة الأقصى باستخدام أسلوب تحليل النظم واعتمد الباحث في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لوصف طبيعة الظاهرة كما هي في الواقع، والمنهج البنائي الذي يهدف إلى تطوير برنامج أو هيكل معرفي جديد، وتكَّونت عينة الدراسة من (230) طالبة تخصص (رياضيات –علوم– لغة عربية –لغة إنجليزية– مواد اجتماعية–تربية فنية) بواقع (50%) من المجتمع الأصلي، وتمثَّلت أدوات الدراسة في (بطاقة تقويم ومذكرات الدروس لطالبة التربية العملية بجامعة الأقصى– وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لطالبة التربية العملية داخل حجرة الدراسة– استبانه أراء الطالبات/المعلمات نحو التربية العملية بجامعة الأقصى.

وأشارت نتائج الدراسة إلى:

– المهارات التي يجب أن تكتسبها الطالبات /المعلمات بجامعة الأقصى هي: (مهارة التخطيط، ومهارة الاستعداد، وإدارة الذات، ومهارة تنفيذ الدروس، ومهارة تفعيل الوسائل التعليمية، ومهارة غلق الدرس.(

– كان مستوى امتلاك الطالبات/المعلمات لتلك المهارات بشكل عام يقل عن المعدل الإتقاني (0%) الافتراضي (80%) ماعدا مهارة التخطيط كانت لا تختلف عن قيمة المعدل الإتقاني الافتراضي (80).

– كان تقييم الطالبات/المعلمات لبرنامج التربية العملية على جميع الأبعاد أقل من المعدل الإتقاني الافتراضي (80%). وأوصت الدراسة بما هو آت:

– التأكيد على المهارات الخاصة بإعداد الدروس اليومية (عملي ونظري).

– الاهتمام بتدريب الطلبة /المعلمين على المهارات الآتية: (عرض الدرس، وصياغة الأسئلة، واختيار الوسائل التعليمية واستخدامها، و مهارة غلق الدرس.(

– تزويد الطلبة / المعلمين بالمقترحات اللازمة لتحسين أدائهم التدريسي وذلك من جانب المشرفين.

– استخدام الأساليب الحديثة في تطوير برنامج التربية العملية.

وقام ساندرز (2001) ,Saunders بدراسة أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية وهدفت إلى تحديد المهارات والكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي العلوم في المرحلة الثانوية. وشملت عينة الدراسة مدرسين تتفاوت خبراتهم التدريسية وكشفت الدراسة عدم اهتمام المدرسين قبل الخدمة بمعرفة المخاطر الكيميائية والمهارات والسلامة المخبرية وأكدَّت الدراسة ضرورة تضمين طرائق التدريس لهذه الكفايات والمهارات.

وفي دراسة الجعنيني (2000) التي هدفت إلى معرفة الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم، التي أجريت على (420) معلماً ومعلمة في (14) مديرية تربية وتعليم، إذ أظهرت نتائج الدراسة الأهمية النسبية للمجالات، وكانت على التوالي الالتزام بأخلاقيات المهنة، ومهارات التدريس وإدارة الصف، ومهارات التخطيط للحصة، والكفايات المعرفية، ومهارات التقويم، ومهارات الاتصال، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود أثر لمتغير مسار التعليم الثانوي لصالح معلمي الفرع الأدبي في الكفايات المعرفية ومهارات الاتصال، ودلّت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة التربوية على جميع مستويات الكفايات، ولمتغير الخبرة أيضاً لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأعلى على مجال الكفايات المعرفية والتخطيط للدرس .

وفي دراسة (خضر، 1975) عن اتجاهات طلاب كلية التربية التي استهدفت التعرف على مدى تغير اتجاهات الطلاب نحو مهنة التدريس في الفترة التي يقضيها الطلبة بالكلية، أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق دالة بين اتجاهات طلاب السنة الأولى بقسم التربية واتجاهات طلاب السنة الأولى بقسمي الجغرافيا واللغة الإنجليزية، وأثبتت الدراسة وجود فروق دالة بين اتجاهات طلاب السنة الرابعة بقسم الجغرافيا ونظائرهم بقسم اللغة الإنجليزية ولصالح قسم التربية.

واستناداً لما سبق ترى الباحثة أنّ المدخل المنظومي يحتّل مكانة مهمة في الأدب التربوي الحديث لاهتمامها بفاعلية التدريس، وبقدرة المعلم على القيام بواجباته على أكمل وجه؛ فإكساب المعلم الكفايات التدريسية اللازمة يُحسِّن العملية التعليمية التعلمية بالمدارس من خلال ما يقوم به من أعمال وفعاليات تُسهم في إعداد أجيال المستقبل، وكذلك يتضح أنّ الإصلاح التربوي يرتبط بشكل مباشر بإصلاح نوعية المعلم العامل في الحقل التربوي، واتجاهاته نحو التدريس تعد عاملاً محورياً في إعداد أجيال الأمة المستقبلية؛ لأنّ دراسة الاتجاهات وقياسها يسمح بالكشف عن درجتها قبل تخرج الطلاب المدرسين حتى يمكن تجنب الوقوع في سلبيات تؤثر في مخرجات العملية التعليمية من جميع جوانبها، وهذا يتم من خلال عملية القياس لاتجاهاتهم بطرق علمية، ومن هذا المنطلق قامت الباحثة بدراسة أثر المدخل المنظومي في اكتساب الكفايات التدريسية واتجاهات الطلبة المعلمين نحو التدريس. فاتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث أهمية تحديد ومراقبة الكفايات التدريسية للمعلمين مثل دراسة Oliva, et al, 2009) (ودراسة Varma, 2007)وضرورة تطوير برامج التربية العملية مثل دراسة ياسين (2004) ودراسة صقر (2004) إلا أنّها تميزت بأنّها استخدمت المدخل المنظومي وقياس أثره ضمن ثلاث متغيرات الكفايات التدريسية والاتجاه نحو التدريس والتحصيل ممّا جعلها من الدراسات القلائل التي تناولت هذه المتغيرات الثلاث معاً.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع الطلبة المسجلين في التربية العملية وبلغ عددهم (44) طالباً وتم تقسيمهم بطريقة عشوائية

إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وطبِّق على جميع الطلبة للاختبارات القبلية في بطاقة الملاحظة في الكفايات التدريسية ومقياس الاتجاهات نحو التدريس واختبار التحصيل.

أدوات الدراسة:

أعدَّت الباحثة الأدوات الآتية:

بطاقة ملاحظة خاصة بالكفايات التدريسية لدى معلمي الصف:

بعد الإطلاع على بعض الأدبيات والدراسات السابقة الخاصة بإعداد بطاقة ملاحظة الكفايات التدريسية وضعت الباحثة هذه البطاقة بصورتها الأولية وكانت مكونة من (56) فقرة موزعة على ستة مجالات هي: مجال الفلسفة والأهداف التربوية، ومجال التخطيط، ومجال مهارات تنفيذ الدرس، ومجال مهارات العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، والمجال العلمي والنمو المهني زمجال مهارات التقويم.

صدق بطاقة الملاحظة:

للتحقق من صدق بطاقة ملاحظة الكفايات التدريسية لدى التربية العملية عرضت على مجموعة من المحكمين وقد أبدى هؤلاء المحكمون آراءهم، إذ تمّ حذف أربع فقرات وردت في المجالات المختلفة وهكذا بلغ عدد فقرات البطاقة بصورتها النهائية (52) فقرة.

ثبات بطاقة الملاحظة:

للتحقق من ثبات البطاقة اختارت الباحثة عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (15) طالباً جرى ملاحظة أدائهم ووضع الدرجة المناسبة لكل مهارة ثم جرى ملاحظة أدائهم من الباحثة نفسها مرة أخرى بعد مرور أسبوعين على الملاحظة الأولى وباستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا توصَّلت الباحثة إلى معاملات الثبات المبينة في الجدول (1).

الجدول (1)

معاملات ثبات كرونباخ ألفا لبطاقة الملاحظة

المجال	قيمة كرونباخ الفا
مهارات الفلسفة والأهداف التربوية	%79
مهارات التخطيط	%77
مهارات تنفيذ الدرس	%79
مهارات العلاقة الإنسانية وادارة الصف	%81
مهارات الجانب العلمي والنمو المهنى	%78
مهارات التقويم	%81
الكلى	%85

ويوضح الجدول (1) أنّ قيمة معامل الثبات العام للأداة بلغ (85%) وهي قيمة تشير إلى أنّ أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وأصبحت الأداة صالحة للتطبيق.

- مقياس الاتجاهات نحو التدريس:

بعد الإطلاع على بعض الأدبيات والدراسات السابقة الخاصة بإعداد مقياس الاتجاهت نحو التدريس وضعت الباحثة هذه البطاقة بصورتها الأولية وكانت مكونة من (36) فقرة.

صدق مقياس الاتجاهات نحو التدريس، وللتحقق من صدق المقياس تمّ عرضه على مجموعة من المحكمين وقدى أبدى هؤلاء المحكمون آراءهم، إذ جرى حذف ثلاث فقرات وردت في المجالات المختلفة وهكذا بلغ عدد فقرات المقياس بصورتها النهائية (30) فقرة.

ثبات مقياس الاتجاهات نحو التدريس:

للتحقق من ثبات المقياس اختارت الباحثة عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (15) طالباً طُبِّق مقياس الاتجاهات نحو التدريس عليهم، وتم حساب معامل ثبات كرونباخ ألفا توصَّلت الباحثة إلى معاملات الثبات كانت (80%) وهي قيمة تشير إلى أنّ أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وأصبحت الأداة صالحة للتطبيق.

أعدَّت الباحثة اختباراً تحصيلياً في مادة التربية العملية للكشف عن مستوى تحصيل الطلبة وتكون الاختبار من (15) سؤالاً يغطي جميع جوانب المادة العلمية، وكانت الإجابة عن الاختبار إنشائيّة، وخصص لهذا الاختبار (60) درجة، وتمّ عرضه على مجموعة من المحكمين وبعد الاطلاع على ملاحظات المحكمين أجريت بعض التعديلات على بعض الفقرات، وبناءً على ذلك فقد تكون الاختبار بصورته النهائية من تسعة أسئلة.

ثبات الاختبار:

لتتحقق من ثبات الأداة جرى حساب الإتساق الداخلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة عددها (25) طالباً وطالبة، وهدفت الباحثة من التجريب الأولي للاختبار على هذه العينة إلى معرفة وضوح الفقرات لدى الطلبة وكيفية استجابتهم وتحديد الزمن اللازم لإنجاز الاختبار، وتحليل فقراته حسب معادلة كودر ريتشادسون –20 وبلغ معامل الثبات (86%)، وعد هذا المعامل مقبولاً لغايات هذه الدراسة.

المادة التعليمية: قامت الباحثة بإعداد المادة التعليمية لتوضيح كيفية تدريس موضوعات التربية وفق المدخل المنظومي، كما تمّ إعداد خطة زمنية بعدد المحاضرات المناسبة لتدريس الموضوعات المختارة وفق إجراءات المدخل المنظومي.

متغيرات الدراسة: تتضمن هذه الدراسة المتغيرات الآتية:

1- المتغير المستقل وله مستويان:

- المدخل المنظومي وطُبِّق على أفراد المجموعة التجريبية.
- الطريقة التقليدية وطُبِّقت على أفراد المجموعة الضابطة.

2- المتغيرات التابعة:

درجة الطالب على بطاقة الملاحظة لقياس الكفايات التدريسية المعدة لأغراض هذه الدراسة.

درجة الطالب على مقياس الاتجاهات نحو التدريس المعد لأغراض هذه الدراسة.

درجة الطالب على اختبار التحصيل المعد لأغراض هذه الدراسة.

المعالجة الإحصائية: من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار الفرضيات الصفرية المرتبطة بها، قامت الباحثة بإدخال البيانات حاسوبياً، وإجراء التحليلات المناسبة باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية(SPSS. 20.0) ، حيث تمّ استخدام: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على بطاقة الملاحظة لقياس الكفايات التدريسية ومقياس الاتجاهات نحو التدريس واختبار التحصيل. وللإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها الصفرية المتعلقة بالفروق بين متوسطات مجموعتي الدراسة، تمّ استخدام: تحليل التباين المشترك.(ANCOVA)

إجراءات الدراسة: تم إتباع الإجراءات الآتية: الحصول وتحديد أفراد عينة الدراسة، وتوزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين تجريبية، وأخرى ضابطة، وتصميم أدوات الدراسة: بطاقة الملاحظة لقياس الكفايات التدريسية ومقياس الاتجاهات نحو التدريس واختبار التحصيل وتجريبها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، وتطبيق الاختبارات القبلية: ثم القيام بتطبيق المعالجات على المجموعة التجريبية، ومن ثم تطبيق الاختبارات البعدية بعد الانتهاء من المعالجة، وأخيراً تصحيح بطاقة الملاحظة لقياس الكفايات التدريسية ومقياس الاتجاهات نحو التدريس واختبار التحصيل حسب المعايير المعدة لكل أداة من أدوات الدراسة، وإدخال البيانات حاسوبياً ومعالجتها إحصائيا واستخراج النتائج .

نتائج الدراسة ومناقشتها: يتناول هذا الجزء النتائج التي توصلت إليها الدراسة وعلى النحو الآتي:

ما أثر استخدام المدخل المنظومي في تحسين الكفايات التدريسية لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية؟

للإجابة عن السؤال الآتي: ما أثر استخدام المدخل المنظومي في تحسين الكفايات التدريسية لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية؟

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على مقياس الكفايات التدريسية لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية، والجدول (2) يبين ذلك .

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة

على مقياس الكفايات التدريسية لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية

المجموعة	العدد	قبلي		بعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضابطة	22	61.50	12.58	83.95	45.625
تجريبية	22	79.77	7.57	116.14	36.488
الكلى	44	70.64	13.81	100.05	43.952

يُلاحظ من الجدول (2) أنّ المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الكفايات التدريسية، للمجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام المدخل المنظومي قد بلغ (116.14)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية والذي بلغ متوسطهم الحسابي (83.95)، ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تمّ إجراء تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) ، والجدول (3) يبين نتائج التحليل.

الجدول (3)

نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء مجموعتي الدراسة

على مقياس الكفايات التدريسية لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات لحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	615.41	1	615.41	0.355	0.555
طريقة التدريس	9197.714	1	9197.714	5.307	0.026
الخطأ	71058.14	41	1733.125		
الكلي المعدّل	83065.91	43			

يلاحظ من الجدول (3) أنّ قيمة (ف) بالنسبة لطريقة التدريس على مقياس الكفايات التدريسية لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية باختلاف طريقة التدريس (المدخل المنظومي، الاعتيادية) بلغت (5.307)، وبمستوى دلالة يساوي (0.026)، وممّا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على مقياس الكفايات التدريسية. ومن أجل معرفة عائدية الفروق تمّ حساب المتوسطات الحسابية المعدلة، والأخطاء المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على مقياس الكفايات التدريسية باختلاف طريقة التدريس(المدخل المنظومي، الاعتيادية)، والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة

على مقياس الكفايات التدريسية باختلاف طريقة التدريس(المدخل المنظومي، الاعتيادية)

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
ضابطة	80.59	10.52
تجريبية	119.51	10.52

يلاحظ من الجدول (4) أن المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الكفايات التدريسية باختلاف طريقة التدريس (المدخل المنظومي، الاعتيادية)، للمجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام المدخل المنظومي قد بلغ (119.51)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية والذي بلغ متوسطهم الحسابي (80.59)،

ممّا يعني أنّ الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام المدخل المنظومي، وهذا يؤكّد فاعلية المدخل المنظومي الكفايات التدريسية لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية، تُعزى النتيجة أيضاً إلى أنّ المدخل المنظومي عمل على تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة من خلال اعتمادهم على أنشطة متعددة تتطلب منهم القيام بعمليات أو مهارات تفكير أساسية، تحفز الطالب على استخدام تلك المهارات عند معالجة المادة التعليمية الموجودة في الدروس المقررة، إذ عملت تلك الأنشطة على ربط أجزاء من المعلومات والمفاهيم مع بعضها، وبناء شبكات من المعلومات، فقد يكون لهذه الشبكات أثر في عملية تنظيم المعلومات والاحتفاظ بها في الذاكرة بعيدة المدى، وبذلك تدعم تلك الأنشطة مهارة ترميز المعلومات لدى الطلبة، وتُعد هذه المهارة إحدى المهارات الأساسية، أو المحورية للتفكير المعرفي، وربما عملت تلك الأنشطة على تحديد أوجه الشبه والاختلاف، بين بعض المفاهيم والأفكار الموجودة في الدروس، وتصنيفها، وترتيبها وفق خصائص أو محكات معينة، ساعدت على تنظيم المعلومات الجديدة، والمخزنة لدى الطلبة بشكل جديد، وتعد مهارات المقارنة، والتصنيف، والترتيب من أهم مهارات التنظيم، التي تُعد أيضاً من المهارات الأساسية، أو المحورية للتفكير المعروفة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(Carr, D, 199) ، (Bemmett, T, C 1997)) وشوي وآخرون (Choy ,et al, 2014) التي أوصت بضرورة إدخال التحسينات على التدريب العملي الذي يُساعد في تطوير كفايات الطلبة ويربط الجانب النظري بالعملي ويُسهم في تطوير الكفايات المهنية للطلبة المعلمين.

-2ما أثر استخدام المدخل المنظومي في الاتجاه نحو التدريس لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية؟

للإجابة عن السؤال السابق تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على مقياس الاتجاه نحو التدريس لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية، والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة

على مقياس الاتجاه نحو التدريس لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية

المجموعة	العدد	قبلي		بعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضابطة	22	60.64	11.34	88.95	30.60
تجريبية	22	59.95	12.20	110.68	31.47
الكلي	44	60.30	11.64	99.82	32.58

يلاحظ من الجدول (5) أنّ المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الاتجاه نحو التدريس، للمجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام المدخل المنظومي قد بلغ (110.68)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء أفراد مجموعة الدراسة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية التي بلغ متوسطها الحسابي (88.95)، ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تمّ إجراء تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) ، والجدول (6) يبين نتائج التحليل

الجدول (6)

نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء مجموعتي الدراسة على مقياس الاتجاه نحو التدريس لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	524.407	1	524.407	0.538	0.467
طريقة التدريس	5286.448	1	5286.448	5.427	0.025
الخطأ	39937.32	41	974.081		
الكلي المعدّل	45654.55	43			

يلاحظ من الجدول (6) أنّ قيمة (ف) بالنسبة لطريقة التدريس على مقياس الاتجاه نحو التدريس لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية باختلاف طريقة التدريس (المدخل المنظومي، الاعتيادية) بلغت (5.427)، وبمستوى دلالة يساوي (0.025)، وممّا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على مقياس الاتجاه نحو التدريس، ومن أجل معرفة عائدية الفروق تمّ حساب المتوسطات الحسابية المعدلة، والأخطاء المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على مقياس الاتجاه نحو التدريس باختلاف طريقة التدريس (المدخل المنظومي، الاعتيادية)، والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة
على مقياس الاتجاه نحو التدريس باختلاف طريقة التدريس(المدخل المنظومي، الاعتيادية)

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
ضابطة	88.85	6.66
تجريبية	110.78	6.66

يلاحظ من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على مقياس الاتجاه نحو التدريس باختلاف طريقة التدريس(المدخل المنظومي، الاعتيادية)، للمجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام المدخل المنظومي قد بلغ (110.78)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية التي بلغ متوسطها الحسابي (88.85). مما يعني أن الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام المدخل المنظومي، وهذا يوكد فاعلية المدخل المنظومي الاتجاه نحو التدريس لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ان تنظيم الموقف التعليمي باستخدام المدخل المنظومي وتهيئته بشكل يعمل على تحفيز دافعية الطلبة نحو التعلم، ويزيد من قدرتهم في الاعتماد على أنفسهم، كما أن تقديم المادة التعليمية ومفاهيمها باستخدام المدخل المنظومي الذي يراعي أن تكون المادة مجزأة إلى أجزاء صغيرة، والأنشطة إلى خطوات قصيرة سهلت على الطالب التمكن من تلك المادة. ومكّنت كل طالب أن يتعلم حسب سرعته وقدراته وهذا من شأنه مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، كما أنّ تفاعل الطلبة مع هذا النوع من التعلم أزاح الرتابة والملل عنهم، وزاد من انتباههم أثناء التعلم. وتتفق هذه النتيجة في جزئية منها مع دراسة (خضر، 1975) التي بيّنت وجود فروق دالة بين اتجاهات طلاب السنة الرابعة بقسم الجغرافيا ونظائرهم بقسم اللغة الانجليزية ولصالح قسم التربية.

كما أنّ تركيز بعض الأنشطة على عدد من الأسئلة المحورية التي يتطلب من الطلبة الإجابة عنها، أسهمت في دفع الطلبة نحو البحث والاستقصاء لإيجاد حلول لتلك الأسئلة والأنشطة من خلال معالجة المعلومات بتعليل الأسباب وتبرير العلاقات بين المفاهيم والأفكار، واستخلاص النتائج، وهذا ساعد الطلبة على تنظيم البنية المعرفية لديهم بطريقة تعزز التعلم ذا المعنى، التي تأتي نتيجة لدمج المعرفة الجديدة مع المعرفة السابقة لديهم، وكل ذلك عمل على رفع مستوى الاتجاهات لدى طلبة المجموعة التجريبية، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة صقر (2004). ونتيجة دراسة مالسوي.(Malsawmi, eta al, 2015)

ما أثر استخدام المدخل المنظومي على تحصيل طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية؟

للإجابة عن السؤال السابق تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على الاختبار التحصيلي لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية، والجدول (8) يبين ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة

على الاختبار التحصيلي لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية

المجموعة	العدد	قبلي		بعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضابطة	22	23.68	5.22	30.45	11.15
تجريبية	22	24.23	4.22	44.64	11.49
الكلى	44	23.95	4.70	37.55	12.26

يلاحظ من الجدول (8) أنّ المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على الاختبار التحصيلي، للمجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام المدخل المنظومي قد بلغ (44.64)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية التي بلغ متوسطها الحسابي (30.45)، ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تم إجراء تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) ، والجدول (9) يبين نتائج التحليل.

الجدول (9)

نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء مجموعتي الدراسة على الاختبار التحصيلي لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات لحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	243.388	1	243.388	0.529	0.471
طريقة التدريس	2119.585	1	2119.585	4.61	0.038
الخطأ	18849.16	41	459.736		
الكلي المعدّل	21304.91	43			

يلاحظ من الجدول (9) أن قيمة (ف) بالنسبة لطريقة التدريس على الاختبار التحصيلي لدى طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية باختلاف طريقة التدريس (المدخل المنظومي، الاعتيادية) بلغت (4.61)، وبمستوى دلالة يساوي (0.038)، وممّا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على الاختبار التحصيلي، ومن أجل معرفة عائدية الفروق تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة، والأخطاء المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على الاختبار التحصيلي باختلاف طريقة التدريس (المدخل المنظومي، الاعتيادية)، والجدول (10) يبين ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة

على الاختبار التحصيلي باختلاف طريقة التدريس(المدخل المنظومي، الاعتيادية)

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
ضابطة	30.59	4.58
تجريبية	44.50	4.58

يُلاحظ من الجدول (10) أن المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على الاختبار التحصيلي باختلاف طريقة التدريس (المدخل المنظومي، الاعتيادية)، للمجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام المدخل المنظومي قد بلغ (44.50)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية التي بلغ متوسطها الحسابي (30.59)، مما يعني أن

الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام المدخل المنظومي، وهذا يؤكّد فاعلية المدخل المنظومي تحصيل طلبة التربية العملية تخصص معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ استخدام المدخل المنظومي وفّر للطلبة مساحة مناسبة من التعلم بشكل مرن وفيه نوع من الحرية من خلال الأنشطة المتنوعة التي بنيت بناءً على هذا النوع من التعلم وهذا مكَّن الطلبة من التركيز على المفاهيم والمعلومات الموجودة في كل درس فقد تكون الأنشطة عملت على تنظيم المعلومات والأفكار لدى الطلبة، بشكل أدق من الطريقة الاعتيادية وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة في تحصيله، كما أنّ الأنشطة، عملت على تحديد المفاهيم والعلاقات التي تربط بينها، وهذا كله يُساعد الطلبة بشكل كبير على إدارك تلك المفاهيم والعلاقات، والروابط الدقيقة التي بينها، ويؤدي ذلك إلى تحسن تذكر تلك المفاهيم وحفظها وفهمها وهذا له دور مهم في زيادة تحصيل الطلبة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة صقر (2004) وياسين (2004).

توصيات الدراسة:

توصي الباحثة في ضوء النتائج التي تمخضت عنها هذه الدراسة بجملة من التوصيات والمقترحات التي قد تُسهم في الارتقاء بتعليم التربية العملية، ومن هذه التوصيات الآتي:

– ضرورة اهتمام الباحثين المهتمين بتطوير طرائق تدريس التربية العملية بالعمل على إيجاد برامج تدريبية تقوم على استخدام المدخل المنظومي.

– تدريب مشرفي التربية العملية على التطبيقات العملية لاستخدام المدخل المنظومي، وتقويمها مع طلبة التربية العملية، وعقد الندوات والورش الفنية المتخصصة في هذا المجال .

– إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة تتناول التربية العملية، وفي شعب أخرى، لاختبار فاعلية استخدام المدخل المنظومي، وعلى متغيرات تابعة عديدة، مثل دافعية التعلم.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

– البنعلي، ع. ومراد، سمير يوسف. (2003)، الكفايات التدريسية لدى معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الإعدادية بدولة قطر كما يعكسها تقويم الأداء الصفي، مجلة العلوم التربوية، العدد (3)، يناير، قطر، ص 143–172.

– جعنيني، ن. حبيب. (2000)، الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم ، الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 27العدد (1)،الجامعة الأردنية،عمان،ص 57–74.

أبو زيد، أ. (1988)، في أمريكا خلال عشر سنوات 5 بلايين دولار للارتقاء بمهنة التعليم، مجلة المعرفة، العدد 40، وزارة المعارف، السعودية: ص 46–50.

الأزرق، ع. (2000)، علم النفس التربوي للمعلمين، لبنان: دار الفكر العربي، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ليبيا.

البابا، س. (2008)، برنامج محوسب باستخدام المدخل المنظومي لتنمية المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف العاشر، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.

بني جابر، ج. (2004)، علم النفس الاجتماعي. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع،.

حرب، س (2000)، العلاقة بين مستويي الجانبين: النظري والعملي في مجال إعداد المعلم بجامعة الأزهر، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة: فلسطين.

خزعلي، ق. ومومني،ع. (2010)، اتجاهات طالبات تربية الطفل في جامعة البلقاء التطبيقية نحو تخصصهن الأكاديمي. مجلة اتحاد الجامعات العربية، دمشق، مجلد9، العدد1، ص 68–106.

خضر، ع. (1975)، اتجاهات طلبة كلية التربية بمكة المكرمة نحو مهنة التعليم. مسقط، ورقة عمل مقدمة إلى حلقة دراسة متطلبات إستراتيجية التربية في إعداد المعلم العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في الفترة بين ٢٤ شباط – ١ آذار.

الشوا، هـ. (2010)، درجة ممارسة الكفايات التكنولوجية اللازمة لتدريس مناهج الرياضيات المحوسبة من وجهة نظر معلمي ومعلمات الرياضيات في الأردن. مؤتمر التربية في عالم متغير، محور تكنولوجيا التعليم، الجامعة الهاشمية، 7–8 نيسان:121–155.

صقر، م. حسين سالم. (2004)، فعالية المدخل المنظومي في تدريس وحدة كيمياء الماء على التحصيل وبقاء أثر تعلم طلاب الثانوية العامة بالجوف واتجاهاتهم نحوها، المؤتمر العلمي الثامن حول الأبعاد الغائبة في مناهج العلوم بالوطن العربي، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الثاني، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٥.

العبادي، ح. (2004)، مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة والمعلمون في تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد ٣١ العدد (2)، ص 242 – 253.

فخرو، ع. احمد.ا،.ح، حسن. (2002)، الكفايات التعليمية لمعلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس في المرحلة الابتدائية بدولة قطر، مجلة

رسالة التربية وعلم النفس، العدد الرابع عشر، قطر.
القرشي، ف. (2013)، الكفايات اللازمة لمعلمي الرياضيات لتدريس الطلاب الصم ودرجة ممارستهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
كاشف، ز. (2005)، اتجاهات طلبة جامعة السلطان قابوس نحو النشاط الرياضي وعلاقتها ببعض المتغيرات، سلسلة الدراسات النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
محمد، ف. (1994)، دراسة تقويمية لبرنامج إعداد معلم التعليم الابتدائي بكلية التربية، جامعة الإسكندرية، مجلة دراسات تربوية، المجلد العاشر، جزء 75، رابطة التربية الحديثة، القاهرة.
محمود، إ. وعبد الحميد،البطراوي. (2006)، أثر استخدام الموديلات التعليمية في تنمية مهارت التدريس والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى الطالب المعلم بكلية التربية في جامعة قناة السويس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع (118).
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (1993)، رفع مستوى المعلمين أثناء 17 ديسمبر – الخدمة، التقرير النهائي للاجتماع المنعقد في عمان، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
نبهان، س. (2006)، مدي فعالية المدخل المنظومي في تدريس العلاقات في تدريس العلاقات والاقترانات وأثره علي التفكير المنظومي في منهج الرياضيات لدي طلاب الصف التاسع بقطاع غزة، وقائع المؤتمر العلمي الأول" التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج"، المجلد الأول، كلية التربية، جامعة الاقصي، غزة.
هندام، ي. وجابر، جابر. (1986). المناهج، اسسها، تخطيطها، تقويمها، ط، القاهرة: دارالنهضة العربية.
ياسين، ر. (2004)، تطوير برنامج التربية العملية بجامعة الأقصى باستخدام تحليل النظم، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية برنامج الدراسات المشترك مع جامعة الأقصى، غزة.

المراجع الأجنبية

Allport ،G. I. (1935). Attitudes. Hand Book of Social Psychology. Edited.

Bemmett, T, C. (1997). The Preparation of Pre-Service Secondary Social Studies Taechers. ChapelHill, North Caroliena.

Carr, D. (1993). Philosophy and the meaning of Education. Theory and Research in Education, 1(2).195-212. By K.Tomas, Clark University Press.

Choy, Doris; Wong, Angela F.L.; Goh, Kim Chuan; Ling Low, Ee. (2014). Practicum experience: Pre-service teachers' self-perception of their professional growth. Innovations in Education & Teaching International. 51, 5, P 472-482.

Fahmy, A. and Lagowski, J. (1999): The systemic approach: Teaching and Learning organic chemistry.

Hynes, M. Middle-school teachers' understanding and teaching of the engineering design process: a look at subject matter and pedagogical content knowledge. International Journal of Technology and Design Education. doi: 10.1007/s10798-010-9142-4. 2010.

Kitchen, R.D. (1968). Stady of Student Teacher Attitdues Using the Sematic Differntial Technique. Australia, J. of Education.12, 3: 277.

Malsawmi, H.; Renthlei, Mary L. (2015). Attitude of Secondary School Teachers towards Teaching Profession in Mizoram.International Journal of Multidisciplinary Approach & Studies. 2, 3, P: 121-127.

Mehrotra, S., Khunyakari, R., Chunawala, S. and Natarajan, C. (2009). Collaborative learning in technology education: D&T unit on puppetry in different Indian socio-cultural contexts'. International Journal of Technology and Design Education, 19, (1), 1-14.

Oliva, A. D., Lozanoa, P., Pozoa, M., and. Sánchez, E. (2009). Comparative study of the evaluation of professional competencies by experienced and trainee Spanish primary teachers. European Journal of Teacher Education, 32, (4), P: 437–454.

Richards, J., and Rodgers, T. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching.2ed, Cambridge: Cambridge University Press.

Saunders, (2001). Gerald and etal Laboratory Skils and Competencies for Secondary Science Teacher. www.net.org, National Edu, Association.

Varma, C. (2007). Improving Quality of Elementary Education by Monitoring Professional Competencies of Teachers for Inclusive Education. ERIC–Education Resources Information Center (ED494892). For the 21st century pure apple, Chem 71, 5.

The Effect of Using Systemic Approach on Improving Teaching Skills, Attitudes Towards Teaching and Achievement of Students of Practical Education /Classroom Teacher in the World Islamic Sciences and Education University

Tahani M. Alebous *

ABSTRACT

This study aimed to investigate the effect of using the systemic approach on improving teaching skills, attitudes towards teaching and the achievement of students of Practical Education /classroom teacher in the World Islamic Sciences and Education University. The study sample, consisted of (44) students, who achieved low score in all scales. The experimental sample consisted of (20) students who received training program, the control group. The Results of the study showed that: There are statistically significant differences between the means of both groups on the scale of teaching skills, attitudes scale, and achievement test in favor of the experimental group.

Keywords: Systemic Approach, Teaching Skills, Attitudes towards Teaching, Achievement of Students, Students of Practical Education, Classroom Teacher.

*The World Islamic Sciences and Education University, Jordan. Received on 22/12/2015 and Accepted for Publication on 18/04/2016.