IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد السادس – العدد الثالث – البحث السادس (ص: 83 - 107)
15 – أيلول – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

[فاعلية برنامج تدريبي وفق المنحى المنظومي في تطوير المهارات التدريسية لدى طالبات التعليم الأساسي]

[د. وفاء سليمان عوجان]

[إعداد الطالب/المعلم - جامعة القصيم / كلية العلوم والآداب بالرس]

ملخص البحث:

هدف البحث إلى دراسة فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى أنموذج جيرلاش وايلي في تطوير المهارات التدريسية لدى الطالبات /المعلمات في قسم التعليم الأساسي في ضوء احتياجاتهن التدريبية، وتمثلت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى المنحى المنظومي في تنمية المهارات التدريسية لدى لطالبات/المعلمات في قسم التعليم الأساسي في ضوء احتياجاتهن التدريبية.

وللإجابة عن سؤال الدراسة تم بناء استبانة لتحديد المهارات التدريسية التي تحتاجها الطالبة المعلمة من وجهة نظرها للتدرب علبها، وكذلك بناء البرنامج تدريبي ويشمل دروس في مهارات التدريس بشقيه النظري والتطبيقي، وبناء اختبار وبطاقة ملاحظة، وتم التأكد من صدقهما وثباتهما.

طبقت أداة الدراسة على عينة مكونة من (30) طالبة معلمة من قسم التعليم الأساسي .والمسجلات لمساق تربية ميدانية في الفصل الدراسي الثاني من العام 1439 /1440 واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي في دراستها. وتم تطبيق الاختبار وبطاقة الملاحظة قبل وبعد البدء بتطبيق البرنامج على عينة الدراسة.

وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المستند إلى المنحى المنظومي في تنمية مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات.

وفي ضوء نتائج البحث تم وضع التوصيات منها ضرورة الأخذ بالمنحى المنظومي كأحد مداخل التعليم، وبوصفه أحد الأساليب الفعالة في تنمية المهارات التدريسية لدى المعلمين، وضرورة تدريب المعلمين على استخدام المدخل المنظومي في التدريس.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي، المنحى المنظومي، أنموذج جيرلاش وايلي، تدريب المعلمين، كلية الرس، جامعة القصيم.

[The effectiveness of a training program according to the systemic approach in developing teaching skills for basic education students]

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد السادس – العدد الثالث – البحث السادس (ص: 83 - 107)
15 – أيلول – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

Abstract:

The research aimed to study the effectiveness of training program based on Gerlach and Ely model for developing teaching skills of female students of basic education at Ar Rass collage.

The study problem intended to answer the main question:

What is the effectiveness of a training program based of systemic approach in developing teaching skills for the students in the light of their needs?

To find an answers to this main question; a questionnaire was built to define skills requirements that students feel they need. Thereafter, a training program was built that included lessons in teaching skills theoretical and practical. A test and an evaluation were built and subjected to truthfulness and stability.

The tool implemented on a sample of 30 students from basic education who enrolled in field training in the second semester of 1439/1440 AH. The researcher implemented the experimental methodology in the study. Pretests, posttests, and evaluation sheet were conducted before and after the program.

The study results show positive effectiveness of the systematic approach in developing teaching skills for teacher students.

The study recommends using the systematic approach in instruction as one of the most effective methods in developing teaching skills in the education.

KEY WORDS: Training Program, Systemic Approach Gerlash and Ely Model, Teacher Training, Al-Rass College, Qassim University.

مقدمة:

يبرز دور المعلم في منظومة العملية التعليمية، فهو حجر الزاوية في المنظومة التعليمية كما يجمع الباحثون؛ فعلى يديه تتحقق الأهداف، وبيده مفتاح الحل لما يعرض من عقبات وصعوبات، (عدس، 1996)؛ لذا فتطوير مهارات المعلم من الأمور الهامة، إذ ان المعلم حافظ وقيّم على تراث الأمة وقيمها (الكندري،2002)، و تعد مهنة التعليم أهم المهن فالمعلم يشكل مهارات مواطن الغد وسلوكياته؛ وهو من يعد قادة المستقبل (دندش، 2002)، وقد أظهرت الأبحاث أن العامل الأكثر أهمية في المدرسة والذي يؤثر على النجاح الأكاديمي للطفل هو جودة معلم الفصل، يليه عن كثب قوة قائد المدرسة. (Berridge,2013)

يقول "هيغينسن" بانه لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى المعلمين فيه (Higginson,1996)؛ يجب أن يكون المدخل الأساسي لإصلاح التعليم الاهتمام بتطوير مهارات المعلم، ويجب تزويده بالكفايات المهنية والتخصصية العلمية والثقافية التي تمكنه من التفاعل مع جوانب المنظومة المطورة وتحقيق أهدافها (الحديثي، 2004) (جري، 2009) (الخطابي، 2004).

لذا فإن مشكلاتنا جميعا في الأصل ناشئة عن تدني مستوى المعلمين؛ بل إن كل ما يعد وينفذ من تخطيط وتحسين وتطوير يصبح في هباء إذا لم يوجد معلم كفؤ (ابراهيم، 2003).

وللمساعدة في إعداد الطلاب ليكونوا مواطنين مشاركين بما يلبي متطلبات الاقتصاد العالمي المتزايد التعقيد، نحتاج إلى أنظمة أفضل لإعداد ودعم المعلمين؛ فهو المسؤول عن تكوين الموارد البشرية لها (الفقعاوي، 2011). يقول (بيردج) ان التعليم اتخذ شكلا من الاقتصاد، وعندما تدخل المنافسة في السوق يصبح ضروريا محاولة البحث عن توريد خدمات متميزة عن خدمات الغير من المنافسين " (Berridge,2013)، كما أشار إلى أهمية إعداد وتطوير مهارات المعلم التدريسية؛ اذ تشير العديد من الدراسات وجود تدني واضح في تحصيل الطلاب المعرفي والمهاري بسبب الطرائق التقليدية المتبعة، ودعت إلى استحداث أساليب تعليمية وإجراء دراسات تجريبية في طرق التدريس" (المطرودي، 2002) (الشوبكي، 2010)، كما أوضحت ان طرائق التدريس السائدة في المرحلة الأساسية تعتمد النمطية والتلقين، وتعيق من إظهار القدرات عند الطلبة وتعيق إعداد أفراد مفكرين مبدعين قادرين على الإنتاج المتنوع والجديد (الجبوري، 2006) (الحيلة، 1999)..

ويقترح أبو جحجوح (2006) إعداد برامج تدريبية فعالة لمعلمي المرحلة الاساسية، وترى أبو دية (2009) أنه جدير بمعلم المرحلة الأساسية أن يكون على قدر عال من الكفاءة والتمكن مهنيا وأكاديميا؛ لأنه لا يقوم بمهمة التعليم فقط، بل يؤدي رسالة تأسيس وإعداد جيل (محمد وحوالة، 2005)، وأوضحت العديد من الدراسات أهمية المدخل المنظومي في التدريس مثل دراسة البابا (2008) ودراسة المطرودي (2002).

وترى الباحثة أن تطوير المهارات باستخدام منظومة متكاملة تجمع بين الجانبين النظري والتطبيقي للمهارات التربوية، وتوظف الأساليب والوسائل المتنوعة؛ تؤدي إلى تنمية الكفايات التدريسية لدى الطالبات المعلمات بشكل منظم وشامل ومتكامل، وقد اختارت الباحثة المنحى المنظومي لأنه يعمل كوحدة لتحقيق الأهداف، ويرى الكبيسي (2015) أن أسس التدريب ضمن المنحى المنظومي يحقق:

1. الالمام بجميع بيانات موضوع الدرس.
2. التمكن من تحليل موضوع الدرس واستخلاص نتاجات التعلم فيه.
3. تصميم رسومات وتخطيطات لتحديد العلاقات بين عناصر موضوع الدرس.
4. تبيين مسارات النظم الحلقية وتفاعلاتها.
5. تحويل الأفكار في موضوع الدرس إلى مخططات ورسومات توضح البناء والعلاقات لهذه العناصر.

ولإن البرنامج التدريبي الذي يعتمد إطارا أو أنموذجا نظريا للتدريب يكون أكثر كفاءة وفاعلية من البرنامج الذي يفتقر لمثل هذا الإطار أو الأنموذج. (الخطيب، 1994)، عمدت الباحثة إلى الاطلاع على نماذج لتصميم التعليم وفق المدخل المنظومي منها: نموذج كمب، نموذج حمدان، نموذج سيرس ولوثنيال، نموذج جيرلاش والي. (الشوبكي، 2010)

واعتمدت الباحثة نموذج جيرلاش وايلى للتصميم التعليمي لبناء البرنامج التدريبي لما يتسم به من تنظيم وترتيب مناسب للخطوات إضافة إلى ربطه الجانبين النظري والتطبيقي. ويعرض النموذج مجموعة من الخطوات المنظمة للموقف التعليمي وهي كما يلي:

1.بناء المحتوى التعليمي الذي يتضمن المهارات التدريسية اللازمة لمعلمة المرحلة الأساسية.

2.اشتقاق الأهداف السلوكية من المحتوى التعليمي.

3. التطبيق القبلي للاختبار وبطاقة الملاحظة لتقويم السلوك المبدئي للطالبات/المعلمات.

4. تصميم الأنشطة والإجراءات وتشمل (استراتيجيات التعلم - اختيار مصادر ووسائل التعلم- تخصيص وتنظيم المكان – توزيع مجموعات العمل - وتوزيع الزمن لكل استراتيجية).

5-تحديد إجراءات التقويم (التقويم التكويني والبعدي للطالبات /المعلمات من خلال بطاقة ملاحظة الاداء والاختبار البعدي).

6- تنظيم التغذية الراجعة وتحليل نتائجها. (زيتون، 2003) (عسقول، 2006) (أبو حليمة،2011)

يعمل توظيف نموذج جيرلاش والي في المدخل المنظومي في العملية التعلمية من وجهة نظر أبو الفلاح والسعودي، (2017) على:

1. بيان العلاقات المنظومية بين الموضوعات.

2. التمهيد الخبرة السابقة وربطها بالخبرة المتعلمة الجديدة؛ مما ينمي الاستعداد للتعلم مع بيان أهمية دور التغذية الراجعة في تصحيح مسار التعلم.

3. تهيئة بيئة مناسبة للتعلم لزيادة الدافعية والاستمتاع خلال التعلم داخل الفصول.

4. تفعيل دور المعلم كمرشد وموجه داخل الفصل مما يزيد جودة التعليم.

5. تفعيل التعلم النشط والتعاوني مما يؤدي إلى زيادة كفاءة التعلم داخل فصول المدرسة.

6. إطلاق قدرات وإبداعات التلاميذ في إطار المنهج مما يزيد من جودة التعلم.

7. تنمية القدرة على التعبير غير اللفظي من خلال الصور والأشكال.

8. تنمية مهارات التفكير المنظومي والإبداعي عند الطلاب.

9. اعتماد جودة التعليم بداية من أدنى السلم التعليمي.

وتضيف الباحثة أن الاستناد إلى نموذج جيرلاش والي في المدخل المنظومي في عملية التعلم يعمل على تنظيم محتوى المناهج بحيث يظهر المحتوى في صور منظمة ومترابطة ومتكاملة وذو معنى، وبذا يكتسب الطلاب الخبرات التعلمية بصورة منظومية تتمثل فيها جوانب الخبرات المعرفية المختلفة والنفس حركية والوجدانية.

وبذا يتضح أهمية النظر إلى التعليم كمنظومة متكاملة، واعتبار كل مكون منظومة فرعية لها مكوناتها التي تترابط معا ويعني أن تكون عملية التطوير شاملة لكل المكونات ويسمح لها بالنمو داخل المنظومة، فتطوير التعليم يتطلب الارتكاز على المدخل المنظومي.

ومن الدراسات السابقة المتعلقة بالمدخل المنظومي ما يلي:

دراسة الفالح والسعودي (2017) التي هدفت إلى كشف أثر استخدام المنحى النظامي في تدريس مقرر التربية الإسلامية على تحصيل طالبات الصف الثامن الابتدائي، استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (ن= 50) طالبة، أعد الباحثان دليل، واختبار تحصيلي وكشفت الدراسة عن وجود أثر لاستخدام المنحى النظامي على تحصيل الطالبات. وأوصى الباحثان باستخدام المنحى النظامي لتدريس مقرر التربية الإسلامية، وتصميم مناهج التربية الإسلامية بما يتوافق مع استخدام المنحى النظامي.

ودراسة الإسي (2016) للكشف عن أثر برنامج مستند إلى المدخل المنظومي لتنمية بعض مهارات التفكير الرياضي للطالبات المعلمات في تخصص التعليم الأساسي في جامعة الأزهر. تم بناء المحتوى وفق أنموذج جيرلاش وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في كل من الإجراء القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ولبطاقة الملاحظة لصالح الإجراء البعدي.

وهدفت دراسة حمد (2016) إلى بناء وحدة (علم الوراثة) استنادا إلى المدخل المنظومي وأثرها على كل من التحصيل واتجاه طالبات الصف العاشر بغزة نحو مادة العلوم الحياتية، استخدم المنهج شبه التجريبي، تم الاختيار القصدي لعينة يبلغ عددها (ن= 68) طالبة وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين متوسطي درجات طالبات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في الإجراء البعدي للاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو العلوم لصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة أحمد (2015) لمعرفة أثر المدخل المنظومي في تنمية مهارات التفكير والعادات العقلية لدي تلميذ المرحلة الابتدائية في مادة الرياضيات بجمهورية مصر العربية، استخدم المنهج التجريبي على عينة الدراسة (ن=84) تلميذ وتلميذة بالصف الثالث الابتدائي استخدمت أدوات الدراسة: برنامج قائم على المدخل المنظومي للمجموعة التجريبية، واستبيانان لكل من مهارات التفكير العليا، والعادات العقلية، واختبار تحصيلي في مادة الرياضيات ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق بين متوسطي الدرجات في التطبيق البعدي لكل من الاستبيانان والاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة نجيب (2014) لمعرفة فعالية المدخل المنظومي في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الاعدادية بجمهورية مصر العربية، استخدم المنهج التجريبي على عينة قصدية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق بين متوسطي الدرجات في التطبيق البعدي لاختباري التحصيل ومواقف الحفاظ على المياه لصالح المجموعة التجريبية.

وكتعقيب على الدراسات التي تم عرضها والمتعلقة باستخدام المدخل المنظومي؛ ظهر اهتمام الدراسات بمعرفة أثر المدخل المنظومي على تنمية المفاهيم وتحسين التحصيل والمهارات في مختلف المراحل الدراسية منها ما تم تطبيقه في مراحل التعليم الجامعي كدراسة حمد (2016) والثانوي كدراسة نجيب (2014) وحتى المرحلة الأساسية الدنيا كدراسة أحمد (2015).

وتناولت عدة مؤتمرات موضوع استخدام المدخل المنظومي، كالمؤتمر الدولي الاول وشعاره "التربية في عصر العولمة" وعقد برعاية مشتركة بين جامعة الطفيلة التقنية وجامعة عين شمس في (13 – 15 تموز2008)، والمؤتمر العربي الثاني حول المدخل المنظومي في التدريس والتعليم؛ وعقد في (10-11 فبراير 2002)، ودعت إليه المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو).

ومن الدراسات السابقة المتعلقة بمهارات التدريس ما يلي:

دراسة الكريع (2018) التي هدفت إلى قياس مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات تدريس التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات تخصص رياضيات وأثره في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طالباتهن في المرحلة المتوسطة واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، ذو المجموعة الواحدة وأشارت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المقترح.

هدف محمود (2018) إلى تحديد مهارات التدريس الإبداعي المناسبة لممارسة معايير التدريس الحقيقي لدى معلمي اللغة العربية، وكذلك الكشف عن فعالية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي المناسبة لممارسة معايير التدريس الحقيقي لدى معلمي اللغة العربية في تدريسهم، وقد استخدم المنهجين الوصفي وشبه التجريبي وتوصل إلى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي المناسبة لممارسة معايير التدريس الحقيقي.

والشهري (2017) هدف إلى دراسة مهارات التدريس لدى معلمي العلوم واتبع المنهج الوصفي وأشارت النتائج إلى ان ممارسة معلمي العلوم كانت متوسطة وظهرت فروق لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

والكلثم (2015) هدف إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي للطالب المعلم قائم على استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمي التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، واستخدم الباحث المنهج التجريبي ودلت النتائج على فاعلية البرنامج.

وكتعقيب على ما تم عرضه حول مهارات التدريس فقد ظهر اهتمام الدراسات بتقصي أثر برامج وأدوات بحثية متنوعة على اكتساب بعض مهارات التدريس وأكدت على فاعلية التدريب الميداني في تنمية المهارات التدريسية.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تكوين إطار نظري مرجعي حول البحث، وتحديد مفهومي المدخل المنظومي ومهارات التدريس، واختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث الحالي، وتحديد أدوات البحث وأساليبه الإحصائية الملائمة، وبيان إجراءات الدراسة من الناحية التطبيقية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

لاحظت الباحثة أن إعداد الطالبات/ المعلمات لمرحلة التعليم الأساسي يتم نمطيا ضمن برامج الإعداد التقليدي، ولديهن قصور في العديد من المهارات التدريسية؛ وهذ يوافق العديد من الدراسات التي تشير إلى قصور برامج الإعداد التقليدي للمعلم، دراسة الكريع (2018)، محمود (2018) والشهري (2017)، وقد تبين للباحثة ان واقع إعداد الطالبات/المعلمات لمرحلة التعليم الأساسي في كلية العلوم والآداب بالرس لا يرقى إلى الصورة المأمولة.

وجاء البحث الحالي استجابة لتوصيات دراسة كل من الفالح والسعودي (2017)، دراسة الإسي (2016) ودراسة حمد (2016) باستخدام المنحى المنظومي في برامج اعداد المعلمين، وقد أكدت العديد من المؤتمرات على أهمية إعداد وتدريب وتزويد المعلم بالمهارات التدريسية بأسلوب منهجي منظم، وقد هدف البحث الحالي إلى استقصاء أهم احتياجات الطالبات من المهارات التدريسية وبناء برنامج تدريبي متكامل وفق المنحى المنظومي لتطوير مهاراتهن.

وقد تمثلت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى المنحى المنظومي في تنمية المهارات التدريسية لدى لطالبات/المعلمات في قسم التعليم الأساسي في ضوء احتياجاتهن التدريبية

تفرع عن السؤال الرئيس التساؤلات التالية:

1. ما المهارات التدريسية المراد تنميتها لدى الطالبات /المعلمات في قسم التعليم الأساسي
2. هل يوجد فروق دالة إحصائياً عند (0.05≥α) بين متوسطي درجات الطالبات على الاختبار المعرفي لمهارات التدريس بين الإجراءين القبلي والبعدي، لصالح الإجراء البعدي
3. هل يوجد فاعلية لاستخدام برنامج تدريبي يستند إلى المنحى المنظومي في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التدريس كما يقيسها الاختبار المعرفي
4. هل يوجد فروق دالة إحصائياً عند (0.05 ≥α) بين متوسطي التقديرات التقويمية على بطاقة ملاحظة الأداء لمهارات التدريس للعينة في الإجراءين القبلي والبعدي، لصالح الإجراء البعدي
5. هل يوجد فاعلية لاستخدام برنامج تدريبي يستند إلى المنحى المنظومي في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التدريس كما تقدر على بطاقة ملاحظة الأداء

تم اعداد الفروض التالية:

1 . توجد فروق دالة إحصائياً عند (α ≥ 0.05) بين متوسطي درجات الطالبات على الاختبار المعرفي لمهارات التدريس في الإجراءين القبلي والبعدي لصالح الإجراء البعدي.

2 .يوجد فاعلية لاستخدام برنامج تدريبي يستند إلى المنحى المنظومي في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التدريس كما يقيسها الاختبار المعرفي.

3. توجد فروق دالة إحصائيا عند (α ≥ 0.05) بين متوسطي التقديرات التقويمية على بطاقة ملاحظة الأداء لمهارات التدريس للعينة في الإجراءين القبلي والبعدي لصالح الإجراء البعدي.

4 .يوجد فاعلية لاستخدام برنامج تدريبي يستند إلى المنحى المنظومي في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التدريس كما تقدر على بطاقة ملاحظة الأداء.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

تحديد المهارات التدريسية التي يجب أن تكتسبها الطالبات/المعلمات في قسم التعليم الأساسي في كلية العلوم والآداب في الرس في جامعة القصيم

تنمية مهارات التدريس معرفيا وأدائيا للطالبات /المعلمات في قسم التعليم الأساسي في كلية العلوم والآداب في الرس في جامعة القصيم

بناء برنامج تدريبي يستند إلى أنموذج جيرلاش وايلي (أحد نماذج المنحى المنظومي)

دراسة فاعلية البرنامج التدريبي المستند إلى أنموذج جيرلاش وايلي (أحد نماذج المنحى المنظومي)

أهمية البحث

يوفر البحث الحالي برنامج تدريبي وفق المنحى المنظومى لتطوير المهارات التدريسية لطالبات التعليم الأساسي، يستفيد منه مشرفو التدريب الميداني وطلبة الدراسات العليا والتربويون عامة، ويمثل نتاجا علميا لجامعة القصيم.

كما يواكب البحث الاتجاهات المعاصرة التي تنادي باستخدام المنحى المنظومي في التدريس والتدريب، ويأتي استجابة لتوصيات العديد من المؤتمرات بتوجيه أنظار التربويين إلى ضرورة الاهتمام بتعليم الطلبة وتدريبهم في ضوء المنحى المنظومي.

يوفر نموذج لبرنامج تدريبي مستند إلى المنحى المنظومي؛ مما يشجع المشرفين التربويين على عقد دورات لتأهيل معلمي التعليم الأساسي باستخدام المنحى المنظومي في عملية التدريب.

يسلط الضوء على الاحتياجات التربوية للطالب المعلم، ويساهم في القضاء على الفجوة الناشئة بين النظرية والتطبيق في برامج إعداد المعلم.

يقدم مقياس لتحديد المهارات التدريسية وبطاقة ملاحظة الأداء للمهارات التدريسية.

حدود البحث ومحدداته

حدود موضوعية: تقتصر الدراسة على استخدام برنامج تدريبي يستند إلى أنموذج جيرلاش وايلي (أحد نماذج المنحى المنظومي) لتنمية مهارات التدريس لدى طالبات أفراد العينة.

حدود مكانية : تمت الدراسة في كلية العلوم والآداب بالرس.

حدود زمانية: تم التطبيق في الفصل الثاني من السنة الدراسية 1439-1440

البرنامج: منظومة شاملة متكاملة من الأنشطة والمعارف والخبرات التي يتم التخطيط والتنفيذ لها بحيث تحقق الترابط والتسلسل مما يجعل الطالبة/ المعلمة قادرة على تكوين رؤية شمولية للمهارات المراد تعلما، ودراسة هذه المهارات من خلال منظومة متكاملة، تتضح فيها كافة العلاقات بين هذه المهارات وتقاس من خلال بطاقة الملاحظة والاختبار المعرفي الذي يستند إلى أنموذج جيرلاش وايلي (أحد نماذج المنحى المنظومي) في ضوء احتياجاتهن التدريبية.

المدخل المنظومي: أحد الأساليب التدريسية التي تعتمد على التخطيط المنظم الذي تتبع فيه خطوات منطقية شاملة ومترابطة ومتكاملة، تتيح للطالب الفرصة على ربط ما سبق دراسته مع ما يدرسه، وما سوف يدرسه من خلال خطة منظمة وواضحة. (زيتون،1999: 70).

مهارات التدريس: أداء الطالبات الذي يتصف بالإتقان والدقة والسرعة المناسبة بعد مرورهن بالخبرات التعليمية، ويقاس هذا السلوك من خلال بطاقة الملاحظة.

الطالب المعلم: هم طلبة السنة الرابعة المستوى الثامن لجميع مسارات التعليم الأساسي، يوزعون على المدارس للتدريب، وهم ممن أتموا متطلبات وشروط الخروج للتدريب، أي أنهم أنهوا دراسة المساقات جميعا. (دليل التربية الميدانية،12،1439)

منهجية البحث

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة لدراسة فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى أحد نماذج المنحى المنظومي وهو أنموذج جيرلاش وايلي لتطوير المهارات التدريسية لدى الطالبات / المعلمات في قسم التعليم الأساسي في ضوء احتياجاتهن التدريبية، بحيث يتم إجراء الاختبار القبلي والبعدي على نفس المجموعة. وفي هذا المنهج تخضع الطالبات/المعلمات إلى اجراء قبلي للاختبار للتحقق من مدى اكتسابهن للمهارات التدريسية قبل التجربة، ثم يتم تدريب المجموعة نفسها باستخدام البرنامج التدريبي، ثم يتم اجراء بعدي للاختبار على المجموعة نفسها.

المتغير المستقل في الدراسة: استخدام البرنامج التدريبي الذي درست به عينة الدراسة، والمتغير التابع: مهارات التدريس.

تكون مجتمع الدراسة من طالبات المستوى الثامن اللاتي سجلن التربية الميدانية خلال الفصل الثاني عام 1439-1440، في قسم التعليم الأساسي في كلية العلوم والاداب بالرس التابعة لجامعة القصيم، والبالغ عددهن 106 طالبة.

تشكلت عينة الدراسة من عينة استطلاعية أولى لاستكشاف الاحتياجات، وقد تم تطبيق استبانة الاحتياجات من مهارات التدريس على عينة استطلاعية قوامها 60 طالبة من مجتمع الدراسة، للتحقق من صدق الاستبانة وثباتها، واستقصاء الاحتياجات التدريبية من مهارات التدريس للطالبات المعلمات وعينة استطلاعية ثانية لحساب صدق وثبات الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة، وقد تم تطبيق الاختبار المعرفي على عينة عشوائية قوامها 32 طالبة من مجتمع الدراسة الأصلي، كما تم تطبيق بطاقة الملاحظة على (5) من أفراد العينة الاستطلاعية.

ثم العينة الميدانية حيث تم اختيار العينة عشوائيا من طالبات المستوى الثامن اللاتي سجلن التربية الميدانية خلال الفصل الثاني عام 1439-1440، في قسم التعليم الأساسي في كلية العلوم والآداب بالرس التابعة لجامعة القصيم، والبالغ عددهن 106 طالبة، وبلغ عدد العينة (30) طالبة.

اما أدوات الدراسة فاشتملت على استبانة الاحتياجات من مهارات التدريس وتكونت الاستبانة من (46) فقرة في صورتها الأولى، (44) فقرة في صورتها النهائية شملت ثلاثة محاور: التخطيط ومهاراته (13) والتنفيذ ومهاراته (18) والتقويم ومهاراته (13)، اعدت الاستبانة وفقا للتدرج الخماسي لليكرت، الدرجة المرتفعة 70% فما فوق وتدل على احتياجات من مهارات التدريس مرتفعة للتدريب عليها، والدرجة الكلية للاحتياجات التدريبية بين (44- 220)، وتم التحقق من صدق الاستبانة وثباتها بتطبيقها على عينة من المجتمع، عددها (60)طالبة، وتم عرض الاستبانة على محكمين مختصين تم بعدها التعديل والحذف والاضافة حسب ما رأوه مناسبا، كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي إذ تم استقصاء ارتباط كل فقرة مع درجة المجال الذي تنتمي إليه الفقرة؛ باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين فقرات كل مجال مع الدرجة الكلية لمجال الفقرة في الاستبانة، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) كما في جدول 2.

جدول (1)
ارتباط الفقرة للإحتياجات التدريبية مع المجال

المجال	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المجال	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط	1	0. 746	0.01	تابع التنفيذ	23	0.488	0.01
	2	0.564	0.01		24	0.706	0.01
	3	0.655	0.01		25	0.672	0.01
	4	0.764	0.01		26	0.765	0.01
	5	0.654	0.01		27	0.418	0.01
	6	0.681	0.01		28	0.732	0.01
	7	0.464	0.01		29	0.762	0.01
	8	0.710	0.01		30	0.770	0.01
	9	0.664	0.01		31	0.738	0.01
	10	0.564	0.01	التقويم	32	0.464	0.01
	11	0.683	0.01		33	0.729	0.01
	12	0.765	0.01		34	0.747	0.01
	13	0.730	0.01		35	0.664	0.01
التنفيذ	14	0.564	0.01		36	0.61 1	0.01
	15	0.655	0.01		37	0.495	0.01
	16	0.513	0.01		38	0.564	0.01
	17	0.677	0.01		39	0.779	0.01
	18	0.806	0.01		40	0.672	0.01
	19	0.748	0.01		41	0.564	0.01
	20	0.828	0.01		42	0.764	0.01
	21	0.770	0.01		43	0.555	0.01
	22	0.768	0.01		44	0.538	0.01

قيمة ر الجدولية (د. ح =74) عند 0.05 = 0.233 ، عند 0.01= 0.302

تم حساب ارتباط درجة كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون بالمجموع الكلي للمجالات الثلاثة، وكانت دالة إحصائيا كما في جدول2.

جدول رقم (2)

معامل ارتباط درجة المجالات مع الدرجة الكلية

مجالات الاستبانة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط	0.877	0.01
العرض	0.976	0.01
التقويم	0.866	0.01

قيمة ر الجدولية (د.ح =74) عند 0.05=0.233 وعند 0.01= 0.302

تم قياس ثبات استبانة الاحتياجات من مهارات التدريس للتدرب عليها بحساب معادلة ألفا كرونباخ عدد الفقرات= 44 بلغت قيمة ألفا (0.960) وهي دالة عند مستوى (0.01).

تم اعداد الاختبار المعرفي، وكان 63 فقرة اختيار من متعدد في صورته الأولى ثم اصبح 60 فقرة، توزعت على الثلاثة مجالات، وتراوحت درجات المفحوص على الاختبار في صورته النهائية بين 0-60، وتعتبر(الدرجة < 30) منخفضة وتم التأكد من صدق وثبات الاختبار المعرفي، وعرضه على عدد من المتخصصين وتم الحذف والتعديل والاضافة بناء على ما رأوه مناسبا، كما تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي وحساب معامل الارتباط بين أبعاد الاختبار المعرفي مع الدرجة الكلية للاختبار، ودلت النتائج أنه توجد ارتباطات دالة بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاختبار، وتراوحت القيم (0.671-0.985)، وجميعها قيم دالة عند مستوى0.01.

جدول رقم (3)

معامل ارتباط المجالات مع الدرجة الكلية

المجال	تسلسل الفقرات	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط	**24-1**	**24**	**0.671**	**0.01**
التنفيذ	**42-25**	**18**	**0.879**	**0.01**
التقويم	**60-43**	**18**	**0.985**	**0.01**

قيمة (ر الجدولية (د.ح = 30) عند مستوى دلالة0.05=0.349 عند مستوى 0.01= 0.449

وتم حساب ثبات الاختبار في صورته النهائية (60) فقرة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لفقرات الاختبار ككل، بلغ معامل ألفا(0.827) ، وهو دال عند مستوى (0.01).

أعدت فقرات بطاقة الملاحظة، وتكونت من (30) مهارة في صورتها الأولية وفقا للمقياس الخماسي ليكرت، ثم اصبحت (28) مهارة، بعد عرضها على مجموعة من المتخصصين، وكانت موزعة على ثلاثة مجالات، وتراوحت

الدرجات (28-140) وتعتبر (الدرجة < 70) منخفضة، وللتاكد من صدق الاتساق الداخلي للبطاقة، تم حساب ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية وكانت ارتباطات قوية كما في الجدول رقم (4)

جدول رقم (4)

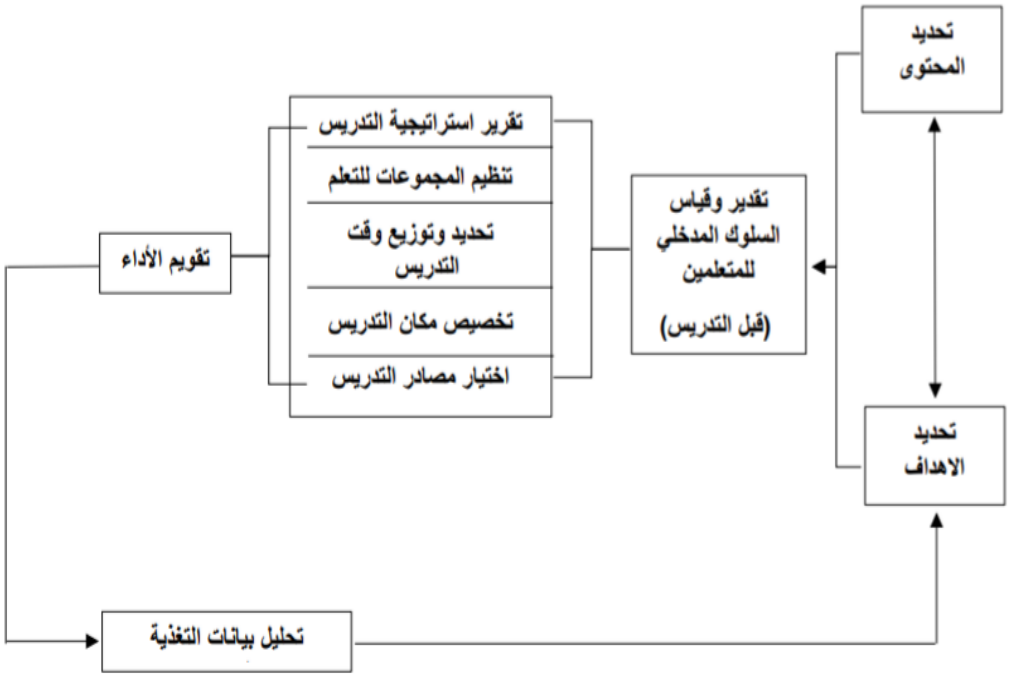
معامل ارتباط درجة كل مجال مع الدرجة الكلية

مجالات بطاقة الملاحظة	تسلسل الفقرات	عدد الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط	8-1	8	0.971	0.01
التنفيذ	23-9	15	0.978	0.01
التقويم	28-24	5	0.997	0.01

قيمة (ر) الجدولية (د.ح =30) عند مستوى دلالة 0.05=0.349 و عند مستوى دلالة 0.01=0.449

تم قياس ثبات بطاقة الملاحظة باستقصاء معامل ألفا كرونباخ لفقرات البطاقة (28)، بلغت قيمة معامل ألفا (0.984)، وهي دالة عند مستوى (0.01).

ولبناء البرنامج التدريبي فقد اختارت الباحثة أنموذج جيرلاش وايلى للتصميم التعليمي، ويعرض النموذج مجموعة من الخطوات المنظمة للموقف التعليمي.



(صفوَل، 2006: 126)

بناء المنظومة استناد إلى نموذج جيرلاش والي كان وفق مجموعة من الخطوات المتدرجة والمتتابعة:

بيان المهارات والمعارف التي وضحتها استبانة الاحتياجات والمراد وضعها في البرنامج المنظومي اللازمة لمعلمة المرحلة الأساسية، واشتقاق وصياغة الأهداف السلوكية، الإجراء القبلي لكل من الاختبار وبطاقة ملاحظة وبذا يتم تقويم السلوك المبدئي للطالبات/المعلمات، وتحديد الإجراءات والأنشطة واستراتيجيات التعلم، تنظيم مجموعات العمل، توزيع الزمن وتنظيم المكان وتحديد مصادر ووسائل التعلم، وإجراءات تقويم الأداء ويشمل التقويم القبلي والتكويني والبعدي للطالبات /المعلمات من خلال بطاقة الملاحظة والاختبار التحصيلي، واستخلاص التغذية الراجعة وتحليل النتائج، وتم عرض المخطط المفاهيمي على مجموعة من المحكمين والاخذ بآرئهم من تعديل وحذف وإضافة .

اما إجراءات الدراسة فقد تم تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية يوم الاحد 1439/5/7على عينة استطلاعية مكونة من (60) متدربة من مجتمع الدراسة الأصلي ليتم من خلالها التحقق من صدق وثبات الاستبانة، كما طبق يوم الاثنين 1439/5/8على (32) منهم الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة للتحقق من صدق وثبات الأدوات.

بعد التاكد من صدق وثبات استبانة الاحتياجات التدريبية تم استخدام بيانات العينة الاستطلاعية لاستكشاف الاحتياجات من مهارات التدريس للتدريب عليها.

بعد جمع البيانات تم اعداد الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة وتحديد محتوى البرنامج التدريبى. وتحديد العينة التي سيتم تدريبها باستخدام البرنامج.

اما عن إجراءات تطبيق البرنامج التدريبي فقد قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة في الفترة من 1439/5/28 إلى 1439/6/28، تم تطبيق الاختبار القبلي في اللقاء الأول وتطبيق بطاقة الملاحظة القبلية في اللقاء الأول والثاني.

تم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات تدريبية وتم عقد 12 لقاء لكل منها لمدة أربع أسابيع، ثلاث أيام الأحد والثلاثاء والخميس من كل أسبوع.

وبعد الانتهاء تم الإجراء البعدي، وتمثلت الأساليب الإحصائية في معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، واستخدم كل من معامل الارتباط بيرسون، ومعادلة كرونباخ ألفا لتقنين الادوات ، ولاستخراج النتائج استخدم المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والأوزان النسبية واختبار "ت" لعينتين مرتبطتين وومربع معامل إيتا.

النتائج ومناقشتها والتوصيات

للاجابة عن السؤال الأول: ما المهارات التدريسية المراد تنميتها لدى الطالبات/ المعلمات في قسم التعليم الأساسي

تم تطبيق استبانة تحديد المهارات التدريسية على (60) طالبة/ معلمة، شملت الاستبانة على مجالات ثلاثة: التخطيط، التنفيذ، التقويم، وتم تحديد الاحتياجات من كل مجال، ويتضح من الجدول (5) أن الوزن النسبي لاستجابات العينة على فقرات مجال التخطيط تراوحت بين (67.6 - 81.1) مرتبة تنازليا، أعلى احتياج كانت

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد السادس – العدد الثالث – البحث السادس (ص: 83 - 107)
15 – أيلول – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

لصياغة الأهداف السلوكية المناسبة للدرس، واقلها لتحضير درس تطبيقي مما تدرس ومع انخفاض الدرجة الا انها نسبة احتياج لا باس به.

جدول (5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاحتياجات التدريبية لمهارات مجال التخطيط

ترتيب الاحتياجات	رقم المهارة	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
1	5	صاغة الأهداف السلوكية.	4.05	0.893	81.1
2	12	اعداد خطة درس.	3.97	1.070	79.5
3	2	تحليل محتوى الدرس.	3.92	0.990	78.4
4	6	إعداد خطة فصلية متكاملة.	3.88	0.966	77.6
5	1	تحديد المتطلبات السابقة للدرس.	3.87	0.929	77.4
6	4	الربط بين الهدف وباقي عناصر الخطة.	3.87	1.100	77.4
7	3	تمييز مجالات الأهداف السلوكية	3.83	1.112	76.6
8	11	اختيار التهيئة المناسبة.	3.80	0.938	76.1
9	7	ترتيب اجراءات التدريس.	3.79	1.075	75.8
10	9	اختيار وسائل التقويم المناسبة	3.66	1.078	73.2
11	8	اختيار طريقة المناسبة	3.54	0.958	70.8
12	10	تحديد الواجبات المنزلية المعززة للتعلم الصفي.	3.50	1.137	70.0
13	13	تحضير درس تطبيقي لكل مبحث مما تدرس.	3.38	1.395	67.6

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد السادس – العدد الثالث – البحث السادس (ص: 83 - 107)
15 – أيلول – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

كما ان الوزن النسبي لاستجابة العينة في مجال التنفيذ على استبيان الاحتياجات التدريبية تراوحت بين (65.3 - 82.6) أعلاها لمهارة "عرض مبسط ومثير للمادة التعليمية"، واكثرها انخفاضا لمهارة" إعطاء الفرصة الاستفسار والتساؤل"، وهي مرتبة تنازليا كما في الجدول (6) وجميعها تظهر احتياج.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للإحتياجات التدريبية لمهارات مجال التنفيذ

ترتيب الاحتياجات	رقم المهارة	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
1	16	عرض مبسط ومثير للمادة التعليمية	4.13	0.885	82.6
2	14	الربط بين الخبرات السابقة واللاحقة	4.12	0.894	82.4
3	2	استخدام لغة صحيحة	4.11	0.858	82.1
4	13	إدارة الصفية بفاعلية	4.08	0.829	81.6
5	1	تنويع اشكال الاتصال الصفي	3.97	0.993	79.5
6	8	عرض مشوق الدرس	3.96	1.026	79.2
7	3	حسن ختم الدرس	3.96	1.113	79.2
8	9	ادارة الوقت بشكل متوازن	3.93	1.087	78.7

9	15	التنويع في الواجبات البيتية.	3.92	1.017	78.4
10	12	اثارة دافعية التلاميذ	3.92	0.977	78.4
11	17	مهارات طرح الأسئلة الصفية	3.78	1.115	75.5
12	16	مهارات استقبال الاستجابات	3.76	1.118	75.3
13	4	التعزيز المناسب	3.68	0.867	73.7
14	6	التهيئة المناسبة	3.67	0.823	73.4
15	11	تشويق التلاميذ للتعلم	3.66	1.195	73.2
16	5	مراعاة الفروق الفردية.	3.50	0.917	70.0
17	10	حسن استخدام الأمثلة	3.67	1.018	67.4
18	7	تنمية مهارات التفكير	3.26	1.269	65.3

كما ان الوزن النسبي لاستجابة العينة على مجال التقويم في استبانة الاحتياجات التدريبية تراوحت بين (71.1 - 79.7) اعلاها لمهارة تحليل الاختبار وتفسير النتائج وأكثرها انخفاضا مهارة تزويد التلاميذ بتغذية راجعة في ضوء النتائج، وجميعها توضح احتياجا للتدريب.

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد السادس – العدد الثالث – البحث السادس (ص: 83 - 107)
15 – أيلول – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

جدول (7)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي للإحتياجات التدريبية لمجال التقويم

ترتيب الاحتياجات	رقم المهارة	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
1	4	تحليل الاختبار وتفسير النتائج	3.99	1.026	79.7
2	9	استخدام التقويم البنائي	3.91	0.982	78.2
3	5	إجراء التقويم الختامي لتحديد نتائج التعلم في ضوء الأهداف	3.86	0.989	77.1
4	1	إعداد اختبارات تحصيلية.	3.83	1.012	76.6
5	10	التعرف إلى الأخطاء الشائعة في ضوء النتائج	3.79	1.236	75.8
6	12	استخدام أنواع مختلفة من الاختبارات "تحصيلية	3.78	1.138	75.5
7	3	مراعاة الشمولية والصدق والتنويع في إعداد الاختبار	3.75	0.981	75.0

8	2	تفعيل مراحل التقويم المناسبة.	3.72	0.961	74.5
9	11	اختيار الوقت والأسلوب للتقويم.	3.71	1.129	74.2
10	6	توظيف التقويم التشخيصي	3.68	1.110	73.7
11	13	الاستفادة من التغذية الراجعة	3.67	0.915	73.4
12	7	إعداد خطة علاجية بناء على نتائج الاختبار.	3.59	1.035	71.8
13	8	تزويد التلاميذ بتغذية راجعة في ضوء النتائج	3.55	1.136	71.1

ترى الباحثة أن النسب الموضحة من الاحتياجات لعينة الدراسة في الجداول الثلاث السابقة في المجالات الثلاث تعود للأسباب التالية:

1. تركيز برنامج التعليم الاساسي على المجال المعرفي النظري وقلة الاهتمامه بالمجالات الأخرى او بالتطبيق.
2. استخدام الأساليب التقليدية في الإشراف والمتابعة.
3. التركيز على تقويم الجانب التحصيلي واهمال الاداء والجوانب المهمة الأخرى .
4. اهمال برامج التدريب داخل الجامعة لأساليب التدريب والمتابعة المتنوعة مثل التعليم المصغر وإشراف الأقران وغيرها قبل بدء الطلبات بالتربية الميدانية.

للإجابة عن السؤال الثاني:"هل توجد فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات الطالبات على الاختبار المعرفي لمهارات التدريس في الإجراءين القبلي والبعدي، لصالح الإجراء البعدي".

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد السادس – العدد الثالث – البحث السادس (ص: 83 - 107)
15 – أيلول – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية التالية:

توجد فروق دالة إحصائياً عند (α ≤ 0.05) بين متوسطي درجات الطالبات على الاختبار المعرفي لمهارات التدريس في الإجراءين القبلي والبعدي، لصالح الإجراء البعدي".

للتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسطي درجات الطالبات (ن =30) على الاختبار المعرفي لمهارات التدريس في الإجراءين القبلي والبعدي، باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مرتبطتين، كما في الجدول (8)

جدول (8)

الفرق بين متوسطي درجات الطالبات على الاختبار المعرفي لمهارات التدريس في الإجراءين القبلي والبعدي

المعرفي	العدد	الاختبار	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التخطيط	30	قبلي	11.36	1.660	3.39	0.01
		بعدي	14.00	3.781		
التنفيذ	30	قبلي	9.04	2.168	8.16	0.01
		بعدي	14.86	3.088		
التقويم	30	قبلي	13.61	2.250	7.88	0.01
		بعدي	19.57	3.316		
الدرجة الكلية للاختبار	30	قبلي	34.00	4.18	7.44	0.01
		بعدي	48.43	9.442		

قيمة (ت) الجدولية (درجات حرية =26) عند مستوى دلالة0.05=2.05 عند مستوى دلالة 0.01=2.77

يتبين من الجدول (8) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.01 بين متوسط درجات الطالبات على الاختبار المعرفي لمهارات التدريس في الإجراءين القبلي والبعدي لصالح الإجراء البعدي.

للإجابة عن السؤال الثالث: "هل يوجد فاعلية للبرنامج المستند على المنحى المنظومي في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التدريس كما يقيسها الاختبار المعرفي.

للإجابة عن السؤال تم صياغة الفرضية التالية: يوجد فاعلية للبرنامج المستند على المنحى المنظومي في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التدريس كما يقيسها الاختبار المعرفي.

وللتحقق من فاعلية البرنامج في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التدريس لدى العينة، تم حساب حجم التأثير باستخدام مربع معامل إيتا.

وقد اعتمدت الباحثة مستويات حجم التأثير كما يلي:

الاداة	حجم التاثير		
مربع معامل إيتا	صغير	متوسط	كبير
	0.01	0.07	0.14

واتضح أن حجم تأثير التدريس باستخدام البرنامج كان كبيراً على جميع الجوانب المعرفية وعلى الدرجة الكلية للاختبار المعرفي لدى العينة كما في جدول (9)

جدول (9)

قيمة (ت) ومربع معامل إيتا وحجم التأثير على الجانب المعرفي

الاختبار المعرفي	قيمة (ت)	مربع معامل إيتا	حجم التاثير
التخطيط	3.39	0.31	كبير
التنفيذ	8.16	0.72	كبير
التقويم	7.88	0.70	كبير
الدرجة الكلية للاختبار المعرفي	7.44	0.68	كبير

للإجابة عن السؤال الرابع : هل توجد فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي التقديرات التقويمية على بطاقة ملاحظة الأداء لمهارات التدريس لأفراد العينة في الإجراءين القبلي والبعدي، لصالح الإجراء البعدي

للإجابة على السؤال تم صياغة الفرضية التالية:

توجد فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي التقديرات التقويمية على بطاقة الملاحظة في الإجراءين القبلي والبعدي لصالح الإجراء البعدي.

للتحقق من الفرضية قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسطي التقديرات التقويمية على بطاقة الملاحظة لمجموعة الطالبات (ن =30) في الإجراءين القبلي والبعدي، باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مرتبطتين، وذلك كما يبين الجدول (10)

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد السادس – العدد الثالث – البحث السادس (ص: 83 - 107)
15 – أيلول – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

الجدول (10)

الفرق بين متوسطي التقديرات على بطاقة الملاحظة في الإجراءين القبلي والبعدي

بطاقة ملاحظة الأداء	العدد	الإجراء	متوسط الدرجات	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التخطيط	30	قبلي	36.39	4.524	30.08	0.01
		بعدي	70.11	3.833		
التنفيذ	30	قبلي	20.04	2.861	26.52	0.01
		بعدي	36.96	1.795		
التقويم	30	قبلي	12.32	1.982	28.56	0.01
		بعدي	24.07	0.900		
الدرجة الكلية للأداء	30	قبلي	68.75	8.365	33.24	0.01
		بعدي	131.14	5.352		

قيمة (ت) الجدولية (درجات حرية =26) عند مستوى دلالة0.05=2.05 عند مستوى دلالة 0.01=2.77

يتبين من الجدول (10) أنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى0.01 ، بين متوسط الدرجات على بطاقة الملاحظة في الإجراء القبلي والإجراء البعدي لصالح الإجراء البعدي، مما يشير إلى حدوث تحسن في أداء طالبات العينة بعد استخدام البرنامج، أي أن هناك فاعلية للبرنامج المنظومي في تنمية الجوانب الأدائية لمهارات التدريس لدى العينة.

للإجابة عن السؤال الخامس:

"هل يوجد فاعلية للبرنامج المستند على المنحى المنظومي في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التدريس كما تقدر على بطاقة ملاحظة الأداء"

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضية التالية:

"يوجد فاعلية للبرنامج المستند على المنحى المنظومي في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التدريس كما تقدر على بطاقة ملاحظة الأداء".

IJSSP
المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية
المجلد السادس – العدد الثالث – البحث السادس (ص: 83 - 107)
15 – أيلول – 2020 م
www.ijssp.com ISSN: 2707-5184 International Journal of Scientific Studies Publishing

للتحقق من فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التدريس لدى العينة، تم حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا كما في الجدول (11):

جدول (11)

قيمة (ت) ومربع معامل إيتا وحجم التأثير على الجانب الأدائي للطالبات

بطاقة ملاحظة الاداء	قيمة (ت)	معامل إيتا	حجم كبير
مهارات التخطيط	30.08	0.97	كبير
مهارات التنفيذ	26.52	0.96	كبير
مهارات التقويم	28.56	0.97	كبير
ملاحظة الأداء ككل	33.24	0.98	كبير

كانت قيم مربع معامل إيتا كبيرة وتراوحت بين (0.96 - 0.98) مما يبين أن وجود حجم تأثير لجميع المهارات على بطاقة الملاحظة لمحتوى البرنامج في تنمية مهارات التدريس لدى العينة.

نتائج الدراسة:

1. يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات على الاختبار المعرفي لمهارات التدريس بين الإجراءين القبلي والبعدي، لصالح الإجراء البعدي.

2. يوجد أثر ايجابي للمدخل المنظومي في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التدريس كما يقيسها الاختبار المعرفي.

3. يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي التقديرات التقويمية على بطاقة ملاحظة الأداء لمهارات التدريس للعينة في الإجراءين القبلي والبعدي، لصالح الإجراء البعدي.

4. يوجد أثر ايجابي لاستخدم المدخل المنظومي في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التدريس كما تقدر على بطاقة ملاحظة الأداء.

دلت نتائج الدراسة على أن استخدام المدخل المنظومي أدى إلى تنمية مهارات التدريس معرفيا وأدائيا لدى الطالبات/المعلمات تخصص التعليم الأساسي، وتتفق نتائج البحث مع كل من الدراسات التالية: دراسة الكريع (2018)، محمود (2018)، الفالح والسعودي (2017)، الإسي (2016)، دراسة حمد (2016)، دراسة أحمد (2015).

تفسر الباحثة فاعلية استخدام المدخل المنظومي في تنمية المهارات التدريسية لما يلي:

1. نفذ محتوى البرنامج التدريبي بشكل متسلسل ومنطقي مما سهل على الطالبات التفاعل معها.

2. اشتمل محتوى البرنامج التدريبي على العديد من الأنشطة المصاحبة مما مكن الطالبات من الممارسة العملية للمهارات.

3. منح محتوى البرنامج الفرصة الكافية للطالبة لفهم وممارسة أي مهارة والتمكن منها قبل الانتقال إلى مهارة أخرى.

4. ربط الجانب النظري للمهارات بالجانب العملي الأدائي.

توصيات الدراسة

تضمين المقررات التربوية بالكليات كافة المدخل المنظومي وتفعيل وتوظيف طبيقيه.

استخدام المدخل المنظومي في تحديد الاحتياجات التدريبية لطلبة التربية الميدانية بكليات التربية.

اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة التخصصات الأخرى.

المراجع:

إبراهيم، محمد عبدالرزّاق. (2003 م). منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة عمّان: دار الفكر، (ط1).

أحمد، وائل. (2015 م). فاعلية المدخل المنظومي في تنمية مهارات التفكير والعادات العقلية لدي تلاميذ الحلقة الابتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، مصر: جامعة القاهرة.

الإسي، هنادي جمال إسماعيل. (2016 م). فعالية برنامج مقترح في ضوء المدخل المنظومي لتنمية بعض مهارات التفكير الرياضي لدى الطالبات المعلمات تخصص تعليم أساسي في جامعة الأزهر بغزة، رسالة ماجستير، غزة: جامعة الازهر.

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

أبو جحجوح، يحيى وحمدان، محمد. (2006 م). تصور مقترح لتطوير برنامج التربية العملية لطلبة تعليم المرحلة الأساسية في جامعة الأقصى، دراسات في المناهج وطرق التدريس، دار سر: مصر (عدد 114) ص 34.

جري، خضير عباس. (2009 م). أثر انموذجي المنحى المنظومّي ل(جيرلاش. آيلي) والعنقودي ل(روبرتس) في التحصيل والتفضيل المعرفّي لمادة أصول تدريس المواد الاجتماعية، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، بغداد: كلية التربية ، جامعة بغداد.

الحديثي، إحسان عمر محمد سعيد. (2004 م). بناء برنامج لمادة طرائق تدريس فروع التربية الإسلامية لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية في ضوء حاجات المدرسين لها، أطروحة دكتوراه، بغداد: كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.

الحيلة، محمد محمود. (1999 م). التصميم التعليمي نظرية وممارسة (ط1) الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان ص 56.

الشوبكي، فداء محمود. (2010 م). أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالفيزياء لدى طالبات الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة: كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

الشهري، عبد الله بن زاهر. (2017 م). تقويم مهارات التدريس البنائي لدى معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة، مجلة العلوم التربوية والنفسية 1(6) ص ص 77-95

عدس، عبد الرحمنز (1996 م). المعلم الفعّال والتدريس الفعّال (ط1) عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر.

الفالح، نجاح صبحي، السعودي، خالد عطية. (2017 م). أثر التدريس باستخدام المنحى النظامي في مبحث التربية الإسلامية في التحصيل لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن، دراسات العلوم التربوية، 44 (4) ملحق 9.

الفقعاوي، أحلام محمد إبراهيم. (2011 م). تقويم برامج التربية العملية لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية في جامعات قطاع غزة، رسالة ماجستير، غير منشورة، فلسطين: كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

الكبيسي، عبد الواحد حميد. (2015 م). التفكير النظامي توظيفه في التعليم والتعلم استنباطه من القران الكريم. (ط 2) الأردن: مركز دي بونو لتعليم التفكير، عمان.

الكريع، منال بنت محمد بن عبد الكريم. (2018 م). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات تدريس التفكير الإبداعي للطالبات المعلمات وعلاقته بتنمية مهاراته لطالباتهن في المرحلة المتوسطة، مجلة البحث العلمي في التربية، (19) ص ص272-298.

https://jsre.journals.ekb.eg/article_28346_6b83352f8076fd17238f17f87a85805d.pdf

الكلثم، حمد بن مرضي. (2015 م). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية المهارات التدريسية والاتجاه نحنو مهنة التدريس لمواد التربية الإسلامية، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 4(1)، ص ص106-138

http://www.iijoe.org/v4/IIJOE_07_01_04_2015.pdf

الكندري، جاسم يوسف. (2002 م). إعداد المعلم بجامعة الكويت: الواقع والمأمول، مجلة العلوم التربوية والنفسيّة، جامعة الكويت (3)3، ص ص171-220.

محمد، مصطفى، حوالة، سهير. (2005 م). إعداد المعلم تنميته وتدريبه (ط 1) عمان، الأردن: دار الفكر.

محمود، عبد الرازق مختار. (2018 م). تنمية مهارات التدريس الإبداعي المناسبة لممارسة معايير التدريس الحقيقي لدى معلمي اللُّغة العربية، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية 1(2)، ص ص ص235-281.

http://search.shamaa.org/PDF/Articles/FC/ERIjres/IjresVol1No2Y2018/ijres_2018-v1-n2_235-281.pdf

المطرودي، خالد. (2002 م). تقويم برنامج الإعداد التربوي لمعلمي التربية الإسلامية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، المملكة العربية السعودي: جامعة أم القرى.

Al-Hajaya, N. (2012): systematic Approach, Annual Proceedings of Selected Research and as learners of mathematics, Journal of Curriculum Studies, 47:3, 374-398, DOI.

Berridge, Linda (2013) Gerlach and Ely, Instructional Design Model on 27 September http://prezi.com/mj7okxo3mwx6/copy-of-gerlach-ely-id-model/ viewed 3 Feb 2018

De Rosnay, J.(2001):Centeror the Virtual University & Center for Teaching and Learning :Systems Approach to Designing Online Learning Activities,

www.Angelfire com/ma4/halim/systemic.ht viewed 4 feb 2018

Higginson,(1996) Teacher roles and global change, The 45th session of the International conference on Education, (UNESCO/ GENEVA, 30 Sep- 5 oct), p.27.

Primo , Juan (2013) Copy of Gerlach & Ely ID ModelGroup Project

on 25 May http://prezi.com/mj7okxo3mwx6/copy-of-gerlach-ely-id-model/ viewed 3 feb 2018

Tollerud, Toni. (1990) "The perceived Self _efficacy of Teaching Skills of Advanced Doctoral Studies and Graduates From Counselor Education programs ."PhD, Dissertation, the University of Iowa.

Willie, Y. (1997) A Systemic Approach in Designing Commo Service Modules in the Subject Computing (IT \ IS) , managnent Annual National Conference, Atlanta, G.A, December 12 – 14