

أثر استخدام التوجيه والريادة العلمية كمدخل للتدريس في التحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية في جامعة الإمارات العربية المتحدة

إعداد:

د. مصطفى الصفتي
د. فيصل محمد خير الزراد
كلية التربية - جامعة الاسكندرية
عضو هيئة التدريس بجامعة الامارات - سابقاً

(المخلص)

تختلف طبيعة الدراسة الجامعية اختلافاً كبيراً عن طبيعة الدراسة في مراحل التعليم العام وذلك من حيث طرق وأساليب الدراسة ونوعيتها، وتعدد الأنشطة العلمية، وطبيعة العلاقة مع هيئة التدريس وقد أصبح من الضروري أن يعتمد طالب الجامعة على نفسه وعلى إمكانياته وقدراته واستعداداته، وأسلوبه في التعليم.. فضلاً عن تعدد المهام الواجبة عليه في العملية التعليمية. ولقد ظهر في وقتنا الحاضر الحاجة الماسة إلى فهم العوامل التي تسهم في تحقيق النجاح الدراسي في الجامعة.. وفي هذا الصدد أكد جليسر Gleaser أن العبء في تحقيق الأهداف التعليمية يقع على عاتق كل من المدرس والطالب، وقد سعت جامعة الإمارات إلى توفير أفضل الإمكانيات المادية والبشرية كماً وكيفاً لتحقيق هذه الأهداف، كما حاولت اختيار أفضل النظم التعليمية الجامعية في العالم، والذي يقوم على نظام الساعات المعتمدة. هذا وقد جاء نتيجة هذا الاهتمام المتزايد في تقدير طرق التدريس المتبعة في الجامعة والمنبثق عن لجنة الشؤون العلمية والتعليمية ضرورة التأكيد على الأهداف الجامعية والتقييم الموضوعي المستمر لأداء كل من الطالب وعضو هيئة التدريس، ومدى ملاءمة محتويات كل مساق مع أهدافه، بالإضافة إلى تقييم طرق التدريس المتبعة، وقد لخص التقرير هذه العمليات التربوية تحت اسم التوجيه والريادة العلمية للطلاب.. هذا وقد تم فعلاً البدء بتنفيذ أسلوب التوجيه والريادة كمدخل في التدريس لبعض مساقات علم النفس وأثره في التحصيل الدراسي لطالبات جامعة الإمارات من خلال الدراسة الحالية والتي تلخصت مشكلة الدراسة فيها في الفروض التالية:

(١) توجد فروق دالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ترجع إلى استخدام التوجيه والريادة العلمية كمدخل للتدريس لصالح أفراد المجموعة

التجريبية.

(٢) توجد صعوبات تواجه عضو هيئة التدريس عند استخدامه لأسلوب التوجيه والريادة

العلمية.

(٣) توجد صعوبات تواجه أفراد المجموعة التجريبية عند تطبيق هذا الأسلوب كمدخل

للتدريس.

وفي سبيل التحقق من صحة هذه الفروض تم اختيار عينة عشوائية من بين طالبات كلية التربية قسمت إلى مجموعتين مجموعة تجريبية «١٠٨ طالبة» تخضع لعملية التعليم باستخدام أسلوب التوجيه والريادة العلمية، ومجموعة ضابطة «١٠٦ طالبة» تخضع لعملية التعليم باستخدام الأسلوب التقليدي «المحاضرة والتلقين» مع مراعاة التجانس من حيث الذكاء العام والمستوى الثقافي للأسرة والأعمار الزمنية.. هذا وقد اعتمد الباحثان على أسلوب تحليل التباين المتلازم لضبط المجموعات وحساب دلالة الفروق بين أفراد المجموعتين في التحصيل الدراسي نتيجة استخدام أسلوب التوجيه والريادة العلمية كمدخل للتدريس... هذا وقد أسفرت نتائج الدراسة عما يلي:

* وجود فروق دالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

* وجود صعوبات واجهت القائمين بالدراسة الحالية وكذلك الذين يمكنهم أن يواجهوها عند تطبيق هذا الأسلوب.

* كذلك أسفرت نتائج الدراسة عن وجود صعوبات واجهت أفراد المجموعة التجريبية عند قيامهن بأداء المهام الموكلة إليهن في عملية التعلم باستخدام التوجيه والريادة العملية كمدخل للتدريس.

هذا وقد خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات من أهمها: ضرورة التنسيق بين مختلف الكليات من حيث الجداول الدراسية، ومراعاة الأماكن والساعات المخصصة للمحاضرات والريادة العلمية، إعطاء وزن مهم لدرجات الريادة العلمية، ضرورة توفير أعداد كافية من مساعدي أعضاء هيئة التدريس لتنفيذ برنامج الريادة العلمية، وإجراء مزيد من الدراسات لتطبيق هذا الأسلوب وتعميمه على مستويات تعليمية مختلفة ومتنوعة.

المقدمة :

تفرض طبيعة التطور الثقافي المعاصر، وما ينطوي عليه من تقدم معرفي وتكنولوجي فريدين على عمليتي التعليم والتعلم، وعلى المعلم والمتعلم متطلبات جديدة تهدف إلى تمكين الفرد من استيعاب عناصر الثقافة، ومهاراتها ووسائلها، وحسن استخدامها وتوظيفها....

وما تتصف به الثقافة المعاصرة من تغييرية وتجديدية تحتم على عمليتي التعليم والتعلم أن تكونا مستمرتين، ومتواصلتين مدى الحياة. وبهذا يصبح كل من مفهومي التعليم والتعلم واسعاً يشتمل على اكتساب المهارات المهنية، والاجتماعية، والشخصية، كما يشتمل على تنمية الأساليب التحليلية، والمبدعة في التفكير، مع تكوين اتجاهات، وقيم ومطامح واستيعاب للمعرفة المتقدمة، مع إيجاد اتجاه في الفرد نحو السعي الدائب للحصول على المعرفة.

لقد أصبحت طبيعة الدراسة الجامعية تختلف اختلافاً كبيراً عن طبيعة الدراسة في مراحل التعليم العام، وذلك من حيث طرق وأساليب الدراسة، ونوعيتها، وتعدد الأنشطة العلمية، وطبيعة العلاقة مع هيئة التدريس، ونظم التقويم.. وقد أصبح من الضروري أن يعتمد طالب الجامعة على نفسه، وعلى إمكانياته، وقدراته، واستعداداته وأسلوبه في التعليم فضلاً عن تعدد المهام الواجب أن يضطلع بها في العملية التعليمية من عمل دراسات، وبحوث ميدانية، وتلخيص، وكتابة مقالات، وتقارير علمية وغير ذلك..

ولقد ظهرت في وقتنا الحاضر الحاجة الماسة إلى فهم العوامل التي تسهم في تحقيق النجاح الدراسي في الجامعة، وذلك نتيجة تزايد

الإقبال على الجامعة وضرورة الوصول إلى أفضل مستوى تعليمي ممكن، وفي هذا الصدد يعلن العديد من علماء التربية المحدثين أمثال أنتوستل Entewsitle ورامسدين Ramsden (١٩٨٣) أن على الجامعات أن تفتح أبوابها لمختلف مجالات الفهم الأفضل للمبادئ الأساسية في عمليتي التعليم والتعلم، وأن تؤكد على دور العلاقات الإنسانية، والتفاعل التربوي بين الأساتذة والطلاب، والقرارات الدراسية - وأن تعمل على تطوير فعاليتها انطلاقاً من الأهداف التربوية التعليمية، وسعياً نحو تحقيق هذه الأهداف.

من ناحية أخرى إن كل عمل تربوي، وكل نظام تعليمي لابد أن تكون له أهداف، وهذه الأهداف إما أهداف عامة تشير إلى القيم التي يسعى النظام التعليمي إلى تحقيقها مثل إعداد المواطن الصالح أو أهداف خاصة ومحدودة مثل الأهداف التعليمية Objec- Instructiona tives وهذه الأهداف الخاصة عادة ما تصاغ بشكل عبارات توضح الرغبة في إحداث تغيير متوقع في مختلف الجوانب العقلية والحركية، والوجدانية، والسلوكية لدى الفرد المتعلم (٢٧) وكل عبارة تعبر عن أداء أو أسلوب أو مهام يقوم بها الفرد المتعلم ينبغي ملاحظتها وقياسها، والأهداف عادة ما تصف وتحدد الطريقة التي سيتصرف بها الطالب، وما يتوقع منه إنجازه في نهاية الوحدة الدراسية، وكذلك فإن الأهداف تحدد فعالية عملية التعليم، ومدى نجاح المعلم والمتعلم في تحقيق هذه الأهداف (١٠). ومن الطبيعي أنه من دون أهداف محددة لا يمكن توجيه سلوك المتعلم وجهة صحيحة كما لا يمكن تحقيق الشروط الإيجابية التي تساعد على حدوث التعلم.

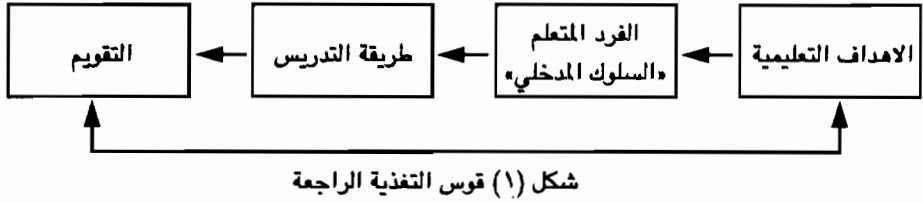
ومما لا شك فيه أن الأهداف التعليمية تعتبر جزءاً من المنهج

الدراسي المقرر الذي يشتمل (المنهج) حسب ميجر Meger R.F. على الأهداف Obectives، والمحتوى أو الضمون Content وطريقة التدريس Method، وعملية التقويم Evaluation، لهذا فإن العمل التربوي ينطلق دائما من غايات وأهداف منشودة، وتعتبر الأهداف التعليمية نقطة الانطلاق في عمليتي التعليم والتعلم. وهي في ذلك تتأثر بخصائص الفرد المتعلم، وقدراته العقلية، ومستوى نموه، ودافعيته، وبعض الاعتبارات الثقافية والاجتماعية.. التي تحدد قدرة الفرد المتعلم على التعلم، وعلى تحقيق الأهداف، كما تتأثر الأهداف التعليمية بطريقة التدريس وأسلوب التعليم Instructional Procedures، وبالكيفية التي ينفذ بها المعلم عملية التعلم والتعليم بما في ذلك اتخاذ القرارات حول كيفية تطوير المادة الدراسية، وطبيعة النشاطات الصفية واللاصفية الرامية إلى تعلم المادة الدراسية.

وما هو جدير بالذكر أن المعلم إذا أحسن القيام بدوره فإن ذلك يؤدي إلى إحداث التغيير المطلوب في سلوك المتعلم، التغيير الشامل في الشخصية، وفي الفكر، والسلوك، والوجدان.. ولعل عملية تقويم الأداء Performance Assessment التي يقوم بها المدرس، بما في ذلك تقويم نتائج الطلاب، والطريقة التي استخدمت في التدريس هي ما يجعل المدرس يقف على الإيجابيات والسلبيات، ويكون ذلك بمثابة تغذية راجعة له Feedback تساعد في عملية تخطيط التعلم، وتطوير عملية التدريس، والعمل التربوي بشكل عام وبما يحقق الأهداف بشكل أفضل.

ولقد عبر التربوي جليسر Gleaser R.S. (١٩٦٢) (٢١) عن هذه الرابطة بين الأهداف، والفرد المتعلم، وطريقة التدريس، وعملية التقويم بما

أسماء بقوس التغذية الراجعة، وذلك على النحو المبين في الشكل (١).



وقد أكد جليسر على أن العبء الأول في تحقيق الأهداف التعليمية، يقع على المدرس كما أن محور قوس التغذية الراجعة هو المدرس الذي يعتبر أحد المتغيرات المهمة في العملية التعليمية، ويرى جليسر أنه في وقتنا الحاضر (وبعد تصور الدراسات التربوية والنفسية) تعدت مهنة المدرس والتدريس، وأصبح المدرس ممثلاً لثقافة المجتمع، وناقلاً لقيمه، وموجهاً، ومرشداً، وصديقاً، وموضِعاً لثقة المتعلمين، كما أنه أصبح بديلاً عن الأبوين في الأسرة، ولكي يتمكن المدرس من القيام برسائله التربوية على أحسن وجه يجب أن تتوافر لديه بعض الخصائص الفكرية، والنفسية، والاجتماعية، والصحية... وتتجلى هذه الخصائص من خلال قدرته على التفاعل مع التلاميذ، واختيار الأساليب وطرائق التدريس المناسبة والفعالة، ومن خلال قدرته على معالجة متغيرات الموقف التربوي التعليمي بفهم وذكاء وحكمة، بحيث يتم توفير أفضل ما يحتاج إليه الطلاب من خبرات، وتسيير عملية التعليم في الاتجاه المطلوب، وإعطاء فرصة طلابه للتفاعل، ومناقشة قضاياهم، وإرشادهم، وتوجيههم، ومساعدتهم على اتخاذ قراراتهم... وهذا ما يتفق مع مبدأ التوجيه والريادة العلمية للطلاب، الذي دعت إليه جامعة الإمارات العربية المتحدة، في إطار تطوير علمية التعليم في الجامعة، وذلك على

النحو الذي سيشار إليه في هذه الدراسة المتواضعة التي تعتبر بداية لدراسة أفضل في هذا الاتجاه الذي يهتم بهذا المبدأ كأسلوب أو كمدخل في التعليم.

مشكلة الدراسة The Problem

تنطلق جامعة الإمارات العربية المتحدة في تحديد أهدافها من ضرورة التفاعل الحيوي التام مع المجتمع بغية تنميته وتطويره، وقد لخصت المادة الثالثة من القانون الاتحادي أهداف الجامعة ووظائفها الحيوية التي كان من أبرزها العمل على إعداد متخصصين وفنيين في مختلف فروع الآداب والعلوم، والفنون وتكوين الشخصية العلمية الإنسانية المرتكزة على القيم الإسلامية والأصالة العربية، والتطوير العلمي، ورعاية البحوث العلمية وتشجيعها، وإعداد الكفايات من المختصين، وتنمية شخصياتهم، وخصائص القيادة لديهم، لتولي مهام في قطاعات الإنتاج المختلفة، والعناية بالعلم الحديث منهجاً، ومحتوى، وتطبيقاً، وتنمية الاتجاهات والأساليب العلمية الحديثة في التربية والتعليم، والعمل على تنمية الشخصية الإنسانية بين طلابها... وتمكينهم من الكفاية الإنتاجية، والإبداع، والابتكار، وقد أكد القانون الاتحادي على أن سبل تحقيق ذلك ترتكز على ثلاث دعائم أساسية هي التحديث، والتميز (أي التأكيد على الملازمة مع خصائص المجتمع وحاجاته)، والمشاركة الفعالة بين الطلبة، وأعضاء هيئة التدريس، والعاملين في الجامعة. (٢).

وبناء على ذلك عملت الجامعة على توفير أفضل الإمكانيات المادية والبشرية كما وكيفا لتحقيق هذه الأهداف، كما حاولت اختيار أفضل

النظم التعليمية الجامعية في العالم، الذي يقوم على نظام الساعات المعتمدة وهو من أحدث نظم التعليم التي تتصف بالمرونة من حيث قدرته على التحسين، والتطوير، ومواكبة التطور العلمي، والتربوي والاستجابة لاحتياجات المجتمع.. كما أن هذا النظام يمنح الطالب الجامعي حرية الاختيار بين مواد الدراسة بما يتفق مع رغباته، ويساعده على تنمية ميوله، واتجاهاته، وقدراته... ويكون عاملاً في بناء شخصيته بشكل سوي يجعله مواطناً صالحاً قادراً على البناء والعطاء، وبالرغم من تحديد الأهداف، وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية، والنظم التعليمية الحديثة تبين بعد مضي عشر سنوات على افتتاح جامعة الإمارات، وفي إطار تطوير العمل الجامعي، فيما يتعلق بالطلاب، وبأعضاء هيئة التدريس، اتضح أن هناك قصوراً في تحقيق الأهداف التي تسعى إليها الجامعة بالشكل المطلوب، وزيادة الأعباء، والنفقات من دون زيادة المردود، والخريجون في الجامعة قلما يستفاد منهم، كما هو متوقع منهم، كذلك فإن بعض أعضاء هيئة التدريس في الجامعة لا يؤدون عملهم بالشكل المطلوب، ومعظم التعليم في الجامعة نظري يعتمد على التلقين، ولا يهتم كثيراً بالنواحي العلمية والتطبيقية، ولا ينمي قدرة الطالب على التعلم الذاتي، والاعتماد على نفسه، هذا فضلاً عن عدم التكامل بين أساليب التدريس، وإهمال استخدام الوسائل التعليمية، وضعف الاعتماد على المصادر والمراجع العلمية وعدم الاهتمام ببيئة الطالب ومجتمعه، وبعمليتي التوجيه والإرشاد الأكاديمي، وتجاوز الفروق بين الطلاب، والاعتماد على الكتاب المقرر أو جانب منه، أو على بعض الملخصات، وكذلك ضعف مشاركة المدرس للطلاب.

وتحقيقاً لما سبق من أهداف تطوير العملية التعليمية بالجامعة تضمن

تقرير طرق التدريس المنبثق عن لجنة الشؤون العلمية والتعليمية * ضرورة التأكيد على الأهداف الجامعية، والتقييم الموضوعي المستمر لأداء الطالب، وأداء عضو هيئة التدريس، ومدى ملائمة محتويات كل مساق دراسي لأهدافه بالإضافة إلى تقييم طرق التدريس المتبعة، والتقليل من أسلوب المحاضرات والتلقين وعدم التركيز على الكتاب الدراسي، أو المذكرات المقررة مصدراً وحيداً للدراسة، والاعتماد على التدريس الفردي لمجموعات صغيرة من الطلاب، مع توفير مناخ للتعلم الذاتي Self Learning ، وبها يتم الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في القدرات، والمهارات بين الطلاب، هذا فضلاً عن ضرورة الاستفادة من الوسائل التعليمية الحديثة، وتوجيه الطلاب نحو ذلك في دراستهم... وقد لخص التقرير هذه العمليات التربوية تحت اسم (التوجيه والريادة العلمية للطلاب).. كما تضمن التقرير تحديد الأعباء التدريسية لعضو هيئة التدريس، ونظم أساليب الأداء لهذه الأعباء انظر ملحق (١).

هذا وقد تم فعلاً البدء بتنفيذ أسلوب التوجيه والريادة العلمية كمدخل في التدريس بالنسبة لبعض مساقات علم النفس، كما تم التفكير بإجراء بعض الدراسات حول فعالية هذا الأسلوب وإمكان تطبيقه، والصعوبات التي قد تواجه عضو هيئة التدريس، وأثر ذلك في مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب. ومن هذا المنطلق فإن هذه الدراسة تحاول التعرف على بعض المكشلات التي تواجه تطبيق هذا الأسلوب من وجهتي نظر كل من عضو هيئة التدريس والطالب.

* تقرير طرق التدريس المتبعة في الجامعة، مجلس الشؤون العلمية والتعليمية، ملحق (١).

- وفي ضوء ما سبق الإشارة إليه، وأكدت عليه الدراسات والأبحاث،
يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية :
- ١ - هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي
بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ترجع إلى استخدام التوجيه
والريادة العلمية كمدخل للتدريس ؟ ولصالح من هذه الفروق؟
- ٢ - هل توجد صعوبات تواجه عضو هيئة التدريس عند استخدامه
لأسلوب التوجيه والريادة العلمية كمدخل للتدريس ؟
- ٣ - هل توجد صعوبات تواجه أفراد المجموعة التجريبية عند قيامهم
بأداء المهام الموكلة إليهم في عملية تعلمهم باستخدام التوجيه والريادة
العلمية كمدخل للتدريس ؟

الهدف من الدراسة :

١ - الأهداف النظرية :

- (أ) تطوير طرق التدريس المتبعة في العملية التعليمية على أفضل
وجه ممكن، ومعرفة مدى فعالية أسلوب التوجيه والريادة العلمية،
كأسلوب في التدريس في تحسين مستوى تحصيل الطلاب، وتحديد
الصعوبات التي قد تقف عقبة في تحقيق هذا الأسلوب من أجل
مواجهتها والحد منها.
- (ب) تقويم المعلم لمدى نجاحه في عمله في القيام بالمهام التي يتطلبها
هذا الأسلوب في التدريس.
- (ج) تحديد الصعوبات والمعوقات التي واجهت أفراد المجموعة
التجريبية في عملية تعلمهم باستخدام أسلوب التوجيه والريادة العلمية
كمدخل لتعليمهم.

٢ - الأهداف التطبيقية :

- (أ) زيادة دافعية الطالب للتعلم، وزيادة قدرته على التعلم الذاتي، وتنمية روح المبادرة والإيجابية والرغبة في الاكتشاف والتعلم.
- (ب) تطوير قدرة الطالب على البحث والتحليل، بما يمكنه من تفهم التطورات التي تحدث في مجال المعارف والتقنيات.
- (ج) تعميق مبدأ المشاركة في عملية التعليم والتعلم، وكذلك تعميق أواصر العلاقة بين الطالب وعضو هيئة التدريس.
- (د) الاستفادة من الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة بشكل مفيد وفعال.
- (هـ) العمل على رفع مستوى التحصيل الدراسي والأداء لدى الطلاب.
- (و) الاستفادة من هذا المدخل في التدريس في إعداد وتهيئة الطلاب للدراسات العليا.
- (ز) مساعدة الطلاب على تخطي صعوبات التعلم لديهم، والتقليل من حالات الإنذار الأكاديمي، والانسحاب غير المكتمل وتوفير وسط تعليمي، تشخيصي، علاجي للطالب.

حدود الدراسة :

- تقتصر الدراسة الحالية على المسابقات التي قام الباحثان بتدريسها لإجراء دراستهم التجريبية وهذه المسابقات هي (علم النفس التربوي - علم نفس التعلم - الصحة النفسية - اختبارات الشخصية).
- كذلك تقتصر الدراسة الحالية على عينة تم اختيارهم من بين طالبات كلية التربية والسبب في اقتصار العينة على الطالبات من نون الطلبة قلة

عدد الطلبة (الذكور) بكلية التربية ولذا صعب اختيار مجموعة تجريبية من هذه الأعداد الصغيرة جداً والموزعة على عدد كبير من المساقات.

المفاهيم المستخدمة في الدراسة :

١ - التوجيه والريادة العلمية : Guidance and Educational Leadership

تعرف الريادة العلمية بأنها مدخل منطلق في التدريس Teaching approach يتضمن نشاطاً تربوياً وتعليمياً واعياً وهادفاً إلى تيسير أنواع معينة من التعلم، ويستمد هذا النشاط حركته ووجهته من الدافع الذاتي للمتعلم اعتماداً على ما يبذله من جهد لأن يعلم نفسه بنفسه. بهدف تحقيق مستويات أفضل وأوسع من النماء والارتقاء الفكري، والاجتماعي، والتخصصي لديه، وبما يتناسب مع قدراته والإمكانات المتاحة له. (٥)

كما تعرف عملية الريادة العلمية للطلاب بأنها مدخل في التدريس يشير إلى الكيفية التي ينفذ فيها المعلم عملية تعليم الطلاب وتعلمهم. بما في ذلك اتخاذ القرار حول كيفية تقديم المادة الدراسية وطبيعة الأنشطة الصفية واللاصفية الرامية إلى تعلم المادة الدراسية بشكل يسهم في تطوير قدرات الطالب واستغلالها بشكل مفيد وفعال ضمن تحقيق الأهداف بشكل مثمر وإيجابي (١٠)، وإن إدارة هذه العملية بدراية وحكمة يؤدي إلى إحداث التغيير المطلوب في سلوك المتعلم، وفي خبراته.

ويعرف الباحثان التوجيه والريادة العلمية في هذه الدراسة من

الناحية الإجرائية على النحو التالي :

مدخل في التعليم منظم وهادف، يعتمد على جهد الطالب، وتفاعله في الموقف التعليمي، وهذا المدخل يتضمن إتاحة الفرصة للطالب في أن يختبر جميع أو بعض المواقف التعليمية.

ويتمثل الأسلوب الذي استخدمه الباحثان في الريادة والتوجيه العلمي كمدخل للتدريس في الإجراءات التالية :

(١) ارتياد المكتبة (مكتبة الكلية أو المكتبة المركزية)، وحصر المراجع والدوريات العلمية المتعلقة بالموضوع العلمي.

(٢) تلخيص بعض الموضوعات العلمية المتعلقة بالمساق الدراسي (قراءة ذاتية).

(٣) حضور محاضرة بالمكتبة المركزية أعدت بواسطة أحد المشرفين المتخصصين في المكتبة، حول الكتب، والدوريات، والقواميس، والفهرسة، والتصنيف، وكيفية الاستفادة من المكتبة بيسر وسهولة.

(٤) قيام الطلاب باختيار وشرح معنى (٥٠) مصطلحاً أجنبياً في مجال المساق المقرر.

(٥) تكليف الطلاب بكتابة تقارير علمية عن بعض الموضوعات العامة في المساق الدراسي عند الانتهاء من كل وحدة دراسية.

(٦) عقد سينمار دوري كل أسبوعين لمناقشة بعض الموضوعات الحيوية المتعلقة بالمساق المقرر، وكذلك مناقشة بعض الصعوبات التي تواجه الطلاب في القيام ببعض المهام الموكلة بهم.

(٧) قيام الباحثين بتطبيق اختبارات نفسية، وأساليب الإرشاد الجماعي على أفراد المجموعة التجريبية ودراسة بعض الحالات التي تعاني من سوء التوافق الدراسي وانخفاض دافعتهم للإنجاز.

(٨) قيام الباحثين بعرض شرائح وأفلام تعليمية ذات صلة وثيقة بالمساقات التي درست ومناقشتها من خلال تقارير كلف بها أفراد المجموعة التجريبية.

(٩) إجراء تقييم مستمر لأسلوب الريادة العلمية المستخدم مع أفراد المجموعة التجريبية باستخدام التغذية الراجعة Feed back عن المهام التي كلفوا بها، وتشجيعهم. ولاسيما الأفراد الذين يعانون من ضعف مستوى تحصيلهم الدراسي.

٢ - التحصيل الدراسي Achievement

التحصيل الدراسي هو «مدى ما اكتسبه الطالب من خبرات علمية بعد مروره بالمواقف التعليمية، ويقاس بأسلوب أو أكثر يعده المعلم، ويترجم التحصيل الدراسي عادة إلى درجة رقمية..» ويعرف التحصيل الدراسي من الناحية الإجرائية في هذه الدراسة بأنه « ما اكتسبته الطالبات من خبرات علمية. بعد انتهاء تدريس الوحدة الدراسية، مقاسة بالدرجات النهائية التي يحصلن عليها في المساقات الدراسية التي خضعت لأسلوب المحاضرة والتوجيه والريادة العلمي».

فروض الدراسة :

١ - توجد فروق دالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة، ترجع إلى استخدام أسلوب التوجيه والريادة العلمية كمدخل في التعليم وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

٢ - توجد صعوبات تواجه عضو هيئة التدريس في الجامعة تعوق عملية

استخدام أسلوب التوجيه والريادة العلمية كمدخل في التدريس.
٣ - توجد صعوبات تواجه طالبات المجموعة التجريبية عند قيامهن بأداء المهام الموكلة بهن في عملية التعلم باستخدام أسلوب التوجيه والريادة العلمية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

Review of Literature

أولاً : التوجيه والريادة العلمية والأهداف التعليمية :

يمكن القول إن أسلوب التوجيه والريادة العلمية للطلاب يهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية، كما يهدف إلى ترجمة هذه الأهداف إلى ممارسات عملية وتطبيقية من خلال مواقف التعليم والتعلم ، ومن المعروف أن الأهداف التعليمية تساعد المعلم في تحديد أفضل ظروف التعلم لمختلف المهام التي يجب على الطالب القيام بها أو تعلمها، وحيث إن عملية إعداد مادة دراسية معينة، أو تدريسها، يرتبط بصلب موضوع الأهداف التعليمية التي تسعى المؤسسة التعليمية إلى تحقيقها كما أكد على ذلك روبرت ميجر -R. Megar (١٩٦٨) (٢٨) من أن المعلم لا يستطيع تحديد طريقة للتدريس إلا بعد أن يكون قد حدد الأهداف التعليمية والتربوية التي يسعى إلى تحقيقها وفي رأي ميجر أن المعلم يبدأ بتحديد الأهداف أولاً ثم يختار الوسائل وطريقة التدريس المناسبة لتحقيق هذه الأهداف، حيث من المفروض أن تعمل طريقة تدريس على ترجمة هذه الأهداف إلى جوانب عملية (١٠) (معرفية، وسلوكية حركية، ووجدانية). ومن المفيد للمعلم أن يعتمد في ذلك على تصنيفات الأهداف التعليمية التي ترتبط بمجالات التعلم المختلفة. وفي مقدمتها وجود العالم بنيامين بلوم P.Bloom (١٩٥٦) «١٤» في جامعة شيكاغو الذي عمل على تصنيف الأهداف التعليمية بشكل تركيب هرمي يمتد من البسيط إلى المركب وطالب بأن يكون العمل التربوي، وطريقة التدريس منسجمة مع هذه

الأهداف التي تغطي جميع جوانب السلوك المختلفة لدى الفرد المتعلم، وبهذا فهو يقرر كغيره من علماء التربية أنه لا أهداف بدون طريقة تدريس مناسبة، ولا طريقة فعالة بدون أهداف تسعى إلى تحقيقها.

في ضوء ذلك وجد الباحثان أن عملية التوجيه والريادة العلمية كمدخل متطور في التدريس الجامعي لا يتعارض مع الأهداف التعليمية ليس كما تقررها جامعة الإمارات فحسب (وكما أشرنا إليها سابقاً) وإنما كما أكدت عليها الدراسات التربوية الحديثة، من أن هذا المدخل يستمد من الأهداف التعليمية السائدة في التربية الحديثة وذلك بعد ترجمة هذه الأهداف إلى جوانب عملية تطبيقية تعليمية، ولعل تصنيف العالم بنيامين بلوم، للأهداف التعليمية من الناحية الوجدانية، وتصنيف العلماء كبلر Kibler (١٩٧٠) (٢٥) وبيكر Baker، وميلز Miles للأهداف التعليمية من الناحية الحركية يأتي في مقدمة التصنيفات الرئيسية للأهداف التعليمية في مجال التربية الحديثة*، والتي تسعى إلى تنمية شخصية المتعلم بشكل متكامل من جميع النواحي العقلية، والسلوكية والوجدانية، والاجتماعية.. بحيث يصبح المتعلم مواطناً صالحاً فعلاً ومنتجاً بفضل خبراته التي اكتسبها بواسطة عملية التعلم، بهذه الطريقة ويمكننا من خلال الاستعراض الموجز لهذه التصنيفات للأهداف التعليمية بجانبها النظري، والتطبيقي، أن نتبين أن عملية التوجيه والريادة العلمية كما حددت سابقاً تتضمن التطبيقات السلوكية لهذه الأهداف، وتنسجم مع الجانب العلمي التطبيقي منها، بل تبرز هذا الجانب وتؤكد على أهميته في طريقة التدريس التي يتبعها المعلم، والجدول (١) يوضح ذلك :

(*) هناك تصنيف جيلفورد للأهداف التعليمية الذي يعتمد على القدرات وبناء الذكاء الذي يشتمل على بعد العمليات Operations والمحتوى Content ، والناتج Products ، وهو يشبه إلى حد ما التصنيف المعرفي لدى بلوم، وهناك تصنيف الأهداف حسب المهمات التعليمية لدى جانبه الذي يعتمد على الأنماط المختلفة للتعلم التي يجريها المعلم مثل التعلم الشاري وتعلم المبدأ وتعلم حل المشكلات.. وهناك الأهداف الاجتماعية التعليمية R.C.Graig (١٩٧٥).

جدول (٩)

تصنيف الأهداف السلوكية إلى معرفية ووجدانية ونفس حركية وما يشتمل عليه كل منها

الاهداف التعليمية	ما يشتمل عليه الهدف	التطبيقات السلوكية للهدف
١ - المعرفة ٢ - الاستيعاب ٣ - التطبيق ٤ - التحليل ٥ - التركيب ٦ - التقويم	- حفظ المادة الدراسية والعودة للمراجع - فهم المادة والحقائق والقوانين - القدرة على استعمال المادة في مواقف جديدة - تطبيق المبادئ والمفاهيم - تحليل المادة إلى عناصرها - تركيب المادة لإنتاج جديد أو خطة جديدة مشروع - الحكم على قيمة المادة ضمن معايير - معرفة مدى تحقيق الهدف	- تعريف المبادئ والقوانين - العودة إلى المصطلحات والمفاهيم الأساسية - تفسير النتائج ومناقشتها - تقييم النتائج - إعطاء أمثلة من البيئة (الرحلات العلمية) - تطبيق المفاهيم على مواقف جديدة - إجراء مقارنات - كتابة موضوع منسق اقتراح خطة أو تصنيف جديد - الحكم على إيجابيات وسلبيات المادة
١- الاستقبال الحسي ٢- الاستجابة ٣- التقدير أو التثمين ٤- التنظيم ٥- الوصول الى قيم	- الانتباه إلى الظاهرة - الرغبة في الاستقبال - المشاركة من طرف التلميذ - الاتجاه الإيجابي أو السلبي نحو موضوع التعلم - تنظيم الخبرات - الاعتماد على الذات - الموضوعية في حل المشكلات - الدقة والاخلاص في العمل	- الانتباه للموضوع أو المثير والمحافظة على الانتباه - الرغبة في الاستماع للغير - الوعي بأهمية التعليم - المشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية - أداء الواجبات الدراسية - قراءة وإعداد ما هو مطلوب - إطاعة النظم والتعليمات والالتزام بالأعمال - الرغبة في العمل والتفوق - الاعتماد على الذات
١-التنسيق الحركي ٢- الدقة ٣ - السرعة والقوة ٤- إجراء أداء ٥- التخاطب والكلام	- التناسق بين حركة العين والأذن - الدقة والسرعة في الحركات العامة - التناسق بين العين واليد - التناسق بين السمع واليد - إصدار أصوات وألفاظ لها دلالتها	- كتابة بعض المقالات أو النصوص وتلخيصها (المراجع) - استخدام بعض الوسائل (التعليمية) أو إعدادها - القيام بأداء بعض المهارات العلمية - التدريب على الحديث والمناقشة العلمية (سيمينار) - القيام بالأنشطة العلمية والفنية

ثانيا : الريادة العلمية والتعلم الذاتي :

تؤكد الدراسات التربوية والنفسية على أن عملية التوجيه والريادة العلمية للطلبة داخل المؤسسات التعليمية وفي الجامعات ترتبط بمفهوم التعلم الذاتي Self Learning وتشتمل على هذا الشكل من التعلم الذي يعتمد على جهد الفرد المتعلم وإرادته وتفاعله المستمر مع موقف التعلم، وهذا أعمق من مجرد تكوين خبرات ومعارف نظرية لدى الفرد المتعلم، ويعتبر التعلم الذاتي بمثابة عمل شبه استقلالي عن المعلم، وهو القوة المحركة الذاتية للمتعلم نحو التعليم وهذا الشكل من التعلم أكثر فائدة ويختلف عن المفهوم التقليدي الذي يعتمد على جهد المعلم، وعلى التلقين، والخبرات النظرية، وقد ميزَ وايت Wight, a.w. (١٩٧٠) «٣٦» بين ما أسماه بالتعلم التقليدي، والتعليم الإسهامي Participative Learning الذي يعتمد على إسهامات المتعلم إلى جانب المعلم في تحديد الأهداف، والمشكلات واستخدام المصادر، وتحديد الموضوعات، وتقويم الأداء، وإجراء المناقشات، ويرى وايت أن التعلم الإسهامي يركز على جعل المتعلم يتعلم كيف يتعلم Learning how to Learn، وكيف يصبح باحثا نشطا، يستثير الآراء والمقترحات لتطور التربية (ICDE) Inter-national Commission on the development Education أن التعلم يجب أن يتضمن أكثر من مجرد تعلم أو تعليم للمهارات الأكاديمية، والمقررات الدراسية، ولابد من المهارات العقلية، والمهنية والاجتماعية، والأسرية، بالإضافة إلى نمو التذوق الجمالي والأساليب التحليلية والمبدعة في التفكير، مع تكوين اتجاهات، وقيم ومطامح ناضجة واستيعاب المعرفة المتقدمة، وخلق اتجاه أصيل في الفرد

المتعلم يحفزّه على السعي للحصول على المعرفة، وهذا يمكن أن نسميه بالتعليم المتمركز حول التعلم الذاتي للطالب.

يضاف إلى ذلك أن الباحث التربوي فيليب كومبز Philip H. combs (١٩٧٣) «٣٠» أشار في كتابه عن طرائق جديدة في التعلم New Paths To Learning إلى وجود ثلاثة مصادر للتعلم تعتمد على ثلاثة مصادر للتعليم هي التعليم الشكلي Formal Teaching وهو النظام التعليمي العادي أو التقليدي، والتعليم غير الشكلي Non Formal كما في رياض الأطفال ومحو الأمية، والتعليم لا شكلي Informal وهو نشاط تعليمي أوسع من النشاط التربوي الصفّي التقليدي وأكثر فائدة منه، وهذا الشكل من التعليم لا يستخدم طرائق التدريس النمطية التقليدية، ولا يحتل جزءاً كبيراً من النظام التعليمي الشكلي، ويعتمد هذا الشكل من التعليم على أسلوب التعلم الذاتي، وعلى ما يبذله الفرد المتعلم من جهد عملي ونشاط لأن يعلم نفسه بنفسه، ويرى كومبز أن طالب التعليم الشكلي محتاج إلى تعليم لاشكلي يزوده بمجموعة من المهارات التطبيقية تفيده بعد المدرسة في حياته العادية، وتوفر له القدرة على التطور والنماء، هذا وقد أشار أبراهام ماسلو Maslow, A.H. (١٩٥٤) «٢٩» إلى أن مشاركة المتعلم الذاتية للمعلم في عملية التعلم تؤدي به إلى التجدد الذاتي من الداخل، وإلى تطور الذات، وتحقيق الذات Self actualization وإلى التصحيح الذاتي لأعماله العلمية، وأن يهتم بأداء واجباته، وأن يسيء إلى أصدقائه، وأن لا يزعج المعلم وأن يقبل على التعلم بدافعية ورغبة، وانتباه.. حتى يتحقق الهدف من عملية التعلم بشكل مرضٍ وجيد.

وילخص لنا طلعت منصور (١٩٧٧) «٥» في كتابه التعلم الذاتي أهم

الوظائف التي يحققها هذا الشكل من التعلم الذاتي لدى الطالب بما يلي :

- ١ - تنمية الاعتماد على النفس والاستقلالية.
 - ٢ - زيادة الدافعية للتعلم، وتنشيط الجهد الذاتي.
 - ٣ - الوعي بال شخصية، وزيادة الثقة بالنفس.
 - ٤ - الواقعية مع المزيد من التفتح العقلي والمعرفي و ثراء الخبرة.
 - ٥ - تنمية الدافع إلى المعرفة ، والاكتشاف Exploratory drive.
 - ٦ - تنمية القدرة على الإبداع والابتكار.
 - ٧ - تعلم حل المشكلات.
 - ٨ - دقة الملاحظة والانتباه الانتقائي، والضبط المعرفي Cognitive Control.
 - ٩ - زيادة القدرة على التوافق ونقل الخبرة المتعلمة إلى مواقف الحياة المختلفة.
 - ١٠ - تقييم الذات، والخبرات بفضل التغذية الراجعة (معرفة النتائج).
- ونلاحظ أن هذه الوظائف السابقة تتفق مع الأهداف أو الوظائف التي تسعى عملية التوجيه والريادة العلمية إلى تحقيقها لدى الطلاب.

ثالثاً : الريادة العلمية ودورها في عملية التعليم المستمر :

تؤكد أساليب التربية الحديثة على أن التعلم لدى الإنسان عملية مستمرة، تستمر لديه مدى الحياة Life Long Learning والتعلم لا يقتصر على سنوات الدراسة والتعليم المدرسي فحسب، وهو لا يتقيد بوقت أو مكان، لذلك كان لابد من توظيف ما تعلمه الفرد خلال سنواته الدراسية إلى ما بعد سنوات الدراسة بحيث يستمر الفرد في تعلمه بعد انتهائه من التعليم المدرسي، ويستطيع الاستفادة من تعلمه السابق في تعلمه اللاحق عندما يصبح عضواً في المجتمع، ويسهم من خلال أدواره الاجتماعية في التنمية والتقدم... ويرى بعض علماء التربية أمثال ألفريد وايلهد Alfred Whilhead (١٩٦٨) «١١» أن ذلك لا يتحقق في ظل النظام التعليمي التقليدي والنمطي الذي يعتمد على التلقين والحفظ، والافتراق عن المجتمع والبيئة.. وأنه لابد من ربط التربية بمتطلبات المجتمع والتنمية.

ويرى هؤلاء بأنه بالرغم من النمو الذي طرأ على أساليب التعليم في دول العالم، إلا أن ذلك مازال في الدول النامية في أطواره الأولى، حتى إنه ظهرت اتجاهات تطالب بإلغاء النظم التعليمية التقليدية التي أصبحت بمثابة سلعة رائجة Commodity Fetishism في مجتمع استهلاكي كبير يقف عاجزاً عن مواكبة العلم والتقدم، أو الاعتماد على التكنولوجيا الحديثة، ويرى بعض علماء التربية أن المؤسسات التعليمية أصبحت عبارة عن بنك ودائعي في مناهجها، وطرق تعليمها، ووسيلة للسيطرة والاضطهاد في مضمونها ونظمها النظرية، وهي لا

تفيد إلا في منح إجازات ورقية.. لذلك فهي تعوق عملية التعلم، وتعوق ربط هذه العملية بالمجتمع المحلي والعالمي.. ولقد أجمع الكثير من نقاد التربية في الدول النامية (١) على أن المؤسسات التعليمية في الوطن العربي عاجزة عن تلبية حاجات التعليم المتزايدة، وذلك بسبب التعليم الأكاديمي الذي يعتمد على التلقين والتمثل بثالوث المعلم والفصل والطالب، وطالب هؤلاء بإقامة ما يسمى المؤسسات التعليمية البديلة Alternative Instructional Institutions التي تضمن للطالب حرية الحركة والنشاط.. والتفاعل.. وتوفر له خبرات ومهارات تعليمية قد لا يوفرها التعليم النظامي العادي أو السائد في المدارس..

نستخلص من ذلك أن عملية التوجيه والريادة العلمية أمر ضروري من أجل إكساب الطلاب خبرات عملية تمكنهم من الاستمرار في عملية التعلم في الحياة بعد المدرسة، كما أن هذه العملية تسهم بشكل فعال في ربط المؤسسة التعليمية بالبيئة، وتضمن تفاعل الطلاب في عملية التعلم مدى الحياة، بعيداً عن أساليب التلقين والحفظ والسلبية.

رابعاً : أسلوب التدريس لدى المعلم والريادة العلمية :

يقول أحد علماء التربية المعاصرين (٣٢) : «إذا لم يتعلم الطالب فإن ذلك يعني أن المعلم لم يعلم، أو أنه علم طلابه بطريقة غير ملائمة، أو على نحو غير كاف»...

ويرى علماء التربية أن المعلم الناجح لكي يقوم بأداء مهمته التربوية على أفضل وجه يجب أن تتوفر لديه عدة خصائص من أبرزها القدرة على تنظيم نشاطات التعلم ومعالجة متغيراته، هذا وقد قام العديد من علماء التربية وعلم النفس أمثال سبولنج، وكوجان، وأوزويل، وهاندلي... بإجراء دراسات حول أسلوب المعلم في التدريس وأثره في المتعلمين ونتائج العملية التعليمية، وقد وجد هؤلاء أن هناك علاقة موجبة بين قدرة المعلم على تنظيم ومعالجة متغيرات الموقف التعليمي بذكاء وفهم وبين مستوى تحصيل الطلاب، وقد تبين أن مستوى تحصيل الطلاب يكون أفضل كما وكيفاً كلما توفر لديهم معلم يتصف بهذه الخصائص، كما وجد فاتو Fattu,P أن المعلمين الذين لديهم قدرة على فهم ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتشخيص صعوبات التعلم لديهم L. Di- nabilities واختيار طريقة التدريس المناسبة، كانوا أكثر نجاحاً من سواهم كما يتحدد ذلك بمستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب، فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٨٠) «٦» وتبين من بحوث ليدز Leads، وهارت Hart أن الطلاب وخاصة الكبار منهم يقدرّون في المعلم المهارة في التدريس ، والاهتمام بالجانب العلمي، والقدرة على إدارة الفصل، والصبر، والعدل أو الحياد والتوجيه المستمر، والاهتمام بقضايا الطلاب،

والرغبة في التعاون والمشاركة (هندلي Handly ١٩٧٣).

وفي دراسات أخرى مرتبطة بفعاليات التدريس تبين أن المعلم الذي يسعى إلى تهيئة الفرصة لطلابه، ويسعى إلى استشارتهم عقلياً، ويجعلهم يبذلون جهداً ضرورياً في عملية التعلم.. فإن هذا المعلم يقدره الطلاب والمديرون، والموجهون التربويون وغيرهم. ويكون أكثر نجاحاً في عملية التدريس. ويؤكد واربيرتون Warbuton, F. (١٩٦٢) «٣٥» على أنه في اختيار معلمي المستقبل يجب الاهتمام بالمعلم النشط، الفعال، المخلص في العمل، المتزن وجدانياً ، الذي يهتم بالجوانب العملية والتطبيقية، وبالأنشطة العلمية الحيوية لدى الطلاب، ويبذل من الجهد ما يوازي جهد الطلاب.

ويؤكد انتوستيل وآخرون Entwistle and Others (١٩٧٩) «١٨» أنه يمكن التنبؤ بمستوى الأداء الأكاديمي لدى التلاميذ من خلال أساليبهم في التعلم وطريقة التدريس، وأن ذلك يعتبر من المحكات الأفضل للتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي. وأشار جوبال Gopalm R, D (١٩٧٠) «٢٢» أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الطرق التدريسية المستخدمة والتحصيل الدراسي، كما أن إينوشز ENOCHOS (١٩٨٦) «١٦» تبين له من دراسته أن تحصيل الطلاب يختلف طبقاً لاختلاف أساليبهم في التعلم، وطرائق التدريس، والمواقف التعليمية التي تعرضوا لها خلال عملية التعلم.

أخيراً نشير إلى أن فرانكل Frankel, E. A. (١٩٦٠) «١٩» أشار من خلال دراساته إلى أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين التحصيل الدراسي، والتفوق في التحصيل والمشاركة في الأنشطة اللاصفية مثل المطالعة، والقراءة، ونوادي

العلم، والنوادي الاجتماعية، والأنشطة العلمية. وأشار كرونباخ CRONBACH, I.J إلى أن أسلوب المعلم مثل التعبير التلقائي عن المشاعر نحو الطلاب، واستخدام أساليب التدعيم، والتشجيع، والتغذية الراجعة، ونقد آراء الطلاب دون تجريح أو لوم، واحترام مشاعرهم والاهتمام بالمناقشات، وبالوسائل التعليمية.. يلعب دوراً بارزاً في التكوين الأكاديمي، وفي تحصيل الطلاب، كما ينمي لديهم القدرات والمهارات والدافعية نحو العمل والإبداع...

ويوضح ذلك ما أكدت عليه نتائج دراسة ريانز RYANS (١٩٦٠) «٣١» من أن نجاح أسلوب المعلم في التدريس يرتبط ارتباطاً دالاً بمقدار العمل الذي يؤديه الطلاب في عملية التعلم، وكذلك فإن تحصيل الطلاب يكون أكثر إبداعاً أو ابتكاراً حين يكون المعلم أكثر دفئاً وتشجيعاً لطلابه.

وفي دراسة قام بها هارفي وزملاؤه H. HARVEY AND ER AL., (١٩٦٨) انتهوا إلى ما أسموه بالنظم المفهومية Conceptual System لدى المعلم الذي يكون على درجة عالية من الاهتمام بالأمور المجردة والذي يتميز بسعة الحيلة، ويكون أدنى في التسلط والميل إلى العقاب، (أي من النوع المفكر والمتأمل) يكون أكثر قدرة على خلق بيئات تعليمية متنوعة، واختراع مواد تدريس مختلفة، كما يكون طلاب المعلم من هذا النمط أكثر حاجة وميلاً إلى الاندماج في العمل المدرسي، وإلى النشاط والحيوية، والتعاون، وإلى الجانب العملي التطبيقي (وكرر فعل لاستغراق المعلم من هذا النمط أحياناً بالأمور النظرية والافتراضات العلمية..) والعكس يمكن القول إن المعلم من

النوع العملي الحسي أو المادي المفرط يكون طلابه أحوج إلى الجانب التجريدي أو النظري، لذلك على المعلم أن يوازن بين جانبي التجريد، والتطبيق وأن لا يبالغ بجانب على حساب جانب آخر، وهذا يكون أكثر فائدة للطلاب، (فؤاد أبو حطب وآمال صادق ١٩٨٠).

ويتفق مع ما سبق ما أكد عليه أوزوبل، وروبينسون من أهمية أسلوب التدريس Teaching Style في نجاح العملية التعليمية، وتأتي الدراسة التي قام بها فؤاد أبو حطب (١٩٨٠) «٦» مدعمة لذلك حيث استخدم مفهوم أسلوب المعلم في التدريس Teaching Style وكان يقصد بذلك نمط العلاقة التعليمية بين المعلم والطالب، وقد ميز أبو حطب بين أسلوبين للمعلم في عملية التعلم:

١ - الأسلوب غير الشخصي ويمثل هذا الأسلوب المعلم الذي يهمل طلابه ولا يهتم إلا بعمله التعليمي فقط، ولا يفكر بما يقوم به الطلاب، أو بقضاياهم، ولا يتفاعل معهم، ولا يكون علاقات معهم.

٢ - الأسلوب الشخصي ويمثل هذا الأسلوب المعلم الذي يتفاعل مع طلابه، ويتقبل مشاعرهم، ويناقش قضاياهم، ويشارك معهم في أنشطتهم، ويوجههم، ويعبر باستمرار عن حماسه وحبه لهم، وقد أظهرت دراسة أبو حطب أن الأسلوب الشخصي التعليمي أكثر فائدة وفاعلية من الأسلوب غير الشخصي ويؤدي إلى مستوى تحصيلي أفضل.

خامساً: التوجيه والإرشاد المدرسي وأسلوب الريادة العلمية:

إن الإرشاد المدرسي عبارة عن علاقة تربوية تفاعلية تنشأ بين مرشد متخصص، ومسترشد هو الطالب، ويعمل المرشد على مساعدة الطالب في مواجهة مشكلاته التربوية والتعليمية، وتعديل أو تطوير مدركاته وسلوكه، وأساليبه في التعامل مع الظروف التي تواجهه، ويمكن أن يكون المعلم مرشداً للطالب، وتشير الجمعية الأمريكية للإرشاد النفسي (ASCA) (١٩٨٠) إلى أن نجاح المعلم في عمله يتوقف على قدراته الإرشادية، ومدى إدراكه لأهمية تكوين علاقة عمل قوية من جميع الأنشطة العلمية المدرسية الصفية واللاصفية، شريطة مراعاة أخلاقيات الإرشاد التربوي (تايلور Tylor ١٩٧٧) «٣٣».

وبالإضافة إلى ذلك أشار التقرير الختامي لطلقة المدارس الإقليمية حول تطوير نظم التوجيه والإرشاد الأكاديمي في المنطقة العربية التي أشرف على تنظيمها مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية إلى حقيقة مهمة عن وضع هذه الخدمات بقوله :

يحظى التوجيه والإرشاد الأكاديمي والمهني في المنطقة العربية ، بدرجة قليلة من الأهمية إذا ما قورن بالمجالات التربوية الأخرى بالرغم من أن التربويين العرب يعطون الأهمية الكبرى لهذا المجال على الصعيدين الشخصي والاجتماعي (٣٤) .

ففي كثير من البلدان أصبح نظام الإرشاد والتوجيه الطلابي يشكل ركيزة من الركائز الأساسية التي تستند عليها عملية رفع الكفاءة الداخلية والخارجية للنظم التعليمية وذلك باعتبار أن وظيفة هذا النظام

ضرورية لإحداث المواعمة بين متطلبات الفرد وقدراته وبين برامج النظام التعليمي وأساليبه ومتطلبات واحتياجات المجتمع .

ويصنف يونج Young (١٩٧٠) (٢٠) الأهداف الأساسية للإرشاد والتوجيه تحت خمسة أهداف رئيسية قد تتشعب منها أهداف فرعية أخرى وهذه الأهداف هي :

١- مساعدة الطالب على اتخاذ القرارات فيما يتعلق باختيار المهن أو البرامج الدراسية أو أي أمور أخرى لها أهمية بالنسبة للطالب .

٢- مساعدة الطالب على تكوين علاقات فعالة ومثمرة مع الآخرين .

٣- مساعدة الطالب على فهم ذاته وتقبلها .

٤- مساعدة الطالب على تحسين مهاراته وقدراته في المجالات الأكاديمية والاجتماعية .

٥- تقديم الدعم والعون اللازمين للطالب أثناء مروره بالمشاكل والأزمات العاطفية .

* يلخص كل من تراكسلر Traxler ونورث North (١٩٦٦) «١٢» أهداف التوجيه والإرشاد في الآتي :

« إن التوجيه يساعد الفرد على التعرف على قدراته واهتماماته وخصائص شخصيته وتنميتها إلى أقصى حد ممكن والمحافظة في نفس الوقت على مرونتها بدرجة تمكنها من التكيف مع متطلبات البيئة التي تتميز بعدم الثبات والمتغيرة باستمرار ، وربط هذه الخصائص بالأهداف الحياتية ، والسعي إلى الوضوح في تحديد هذه الأهداف وفي النهاية الوصول إلى اكتساب نوع من التوجيه الذاتي» .

المنهج الإجرائي للمدرسة .

عينة الدراسة SAMPLE

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وذلك من طالبات كلية التربية . اللاتي يدرسن بعض مساقات علم النفس والتي يقوم الباحثان بتدريسها وتم تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية تخضع لعملية التعليم باستخدام أسلوب التوجيه والريادة العلمية على النحو الذي حدد سابقاً ومجموعة ضابطة تخضع لعملية التعليم باستخدام الأسلوب التقليدي الذي يعتمد على المحاضرة والتلقين مع مراعاة التجانس من حيث الذكاء العام والمستوى الثقافي للأسرة والأعمار الزمنية بين أفراد المجموعتين وقد وزعت العينة على النحو المبين في الجدول التالي :

جدول (٢)

توزيع أفراد العينة التجريبية والضابطة

المستوى	المساق الدراسي	عدد الطالبات	
		المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
الأول :	علم النفس التربوي	(٢٥)	(٢٤)
الثاني :	علم نفس التعليم (إجباري)	(١٤)	(١٤)
	طفولة ومراهقة (اختياري)	(٣٢)	(٣٣)
	صحة نفسية (إجباري)	(٢٢)	(٢٤)
الثالث	اختبارات شخصية (إجباري)	(١٣)	(١٣)
المجموع		(١٠٦)	(١٠٨)

وقد تم حساب المتوسط (م) والانحراف المعياري (ع)، لدى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة المتغيرات الوسيطة (الذكاء، المستوى الثقافي للأسرة، والأعمار الزمنية) .. وقد دونت النتائج في الجدول التالي:

جدول (٣)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية للمتغيرات الوسيطة

المجموعة	العدد	الذكاء		المستوى الثقافي		العمر الزمني	
		(م)	(ع)	(م)	(ع)	(م)	(ع)
التجريبية	(١٠٨)	٩,٤٣	٢,٨٥	٢٩,٩٤	٤,٧٧	٢٠,٢٦	١,٦٦
الضابطة	(١٠٦)	٩,٠٨	٣,١٠	٢٩,٢٩	٤,٨٩	٢٠,٢٩	١,٧٠
العينة الكلية	(٢١٤)	٩,٢٦	٢,٩٧	٢٩,٦٢	٤,٨٣	٢٠,٢٨	١,٦٧

هذا وقد تبين من استخدام أسلوب تحليل التباين المتلائم Analysis Convarinance كما هو مبين بالجدول (٥) ، عدم وجود فروق دالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية، وطالبات المجموعة الضابطة من حيث الذكاء العام والمستوى الثقافي ، والأعمار الزمنية حيث نجد قيم (ف) لكل منهما غير دالة إحصائية وهذا يحقق عامل التجانس بين أفراد المجموعتين في المتغيرات لكل منهما غير دالة إحصائية وهذا يحقق عامل التجانس بين أفراد المجموعتين في المتغيرات السابقة .

أدوات الدراسة :

فيما يلي وصف مختصر للأدوات التي استخدمت في الدراسة الحالية :

(أ) اختبار الذكاء للراشدين : (الصورة ب) (ملحق ٣)
هذا الاختبار من إعداد سامية الأنصاري (٣) وهو مؤسس على اختبار هـ . ج أيزنك . H.J Rysenk لقياس نسبة ذكاء الراشدين وعدل بما يتفق مع البيئة العربية .

ويشتمل الاختبار على صورتين متكافئتين (أ) ، (ب) تشتمل كل منهما على (٤٠) عبارة تتدرج من السهولة إلى الصعوبة .
وللتأكد من صدق الاختبار ومدى مناسبته لمجتمع الإمارات قام الباحثان بعرضه على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في علم النفس والقياس النفسي بجامعة الإمارات وقد أقر مجموعة المحكمين مناسبة الاختبار من حيث عباراته وتعليماته والزمن المخصص للإجابة عنه لقياس ذكاء الراشدين من أفراد العينة بعد حذف العبارة رقم (٦) لعدم ملائمتها لمجتمع الإمارات وللتأكد من ثبات الاختبار تم حساب معامل ثباته وذلك بتطبيق الاختبار على (٧٥) طالبة من بين طالبات أفراد العينة واتبع في ذلك طريقة إعادة تطبيق الاختبار على أفراد العينة المختارة بفارق زمني قدره أسبوعان هذا وقد بلغت قيمة معامل ثبات (٨٢.٠) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) مما يؤكد ثبات الاختبار ومدى مناسبته للهدف الذي استخدم من أجله .

(ب) مقياس الثقافة الأسرية : (ملحق ٤)

أعد هذا المقياس سيد صبحي (٤) لتحديد المستوى الثقافي الأسري

من خلال بعض أنواع النشاط التي قد تمارسها الأسرة.

ويشتمل المقياس على (٤) مقاييس فرعية لقياس النواحي التالية :

- استخدام الأسرة لما يتوافر لديها من أدوات الثقافة .
- نشاط الأسرة الثقافي داخل المنزل .
- معتقدات الأسرة وعاداتها وقيمها .
- ممارسات ثقافية موجهة نحو الأبناء .

هذا وقد أثبتت الأبحاث والدراسات التي استخدمت هذا المقياس أنه يتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق .

ونظراً لعدم وجود مقياس مجرب لقياس الثقافة الأسرية في المجتمع الإماراتي لجأ الباحثان إلى طريقة الصدق الظاهري (صدق المحكمين) لدراسة صدق المقياس بعرضه على مجموعة من المتخصصين في علم النفس والقياس النفسي .

هذا وقد تم في ضوء ذلك حذف بعض العبارات وتعديل بعضها بما يتناسب مع البيئة الثقافية لمجتمع الإمارات .

وللتأكد من مدى ثبات المقياس بعد إجراء بعض التعديلات فيه قام الباحثان باتباع طريقة إعادة التطبيق لحساب معامل ثبات المقياس . وذلك بتطبيقه على عينة مكونة من (٧٥) طالبة تم اختيارهن من بين طالبات كلية التربية وذلك بفارق زمني قدره أسبوعان هذا وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٨٦) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) مما يؤكد مدى ثبات المقياس ومناسبته للهدف الذي استخدم من أجله .

(ج) كشوف درجات الطالبات النهائية في الاختبارات (محصلة اختبارات أعمال السعي ، والمنتصف والاختبار النهائي) .

هذا وقد اعتمد الباحثان على المجموع الكلي لدرجات الاختبارات في

المساقات المعتمدة والمقررة على مجموعات الطالبات التي قام بالتدريس لها الباحثان كمؤشر للتحصيل الدراسي ومرجع ذلك صعوبة إعداد اختبارات مقننة في هذه المساقات .

(د) استفتاء تحديد صعوبات التدريس (خاص بأعضاء هيئة التدريس):

تم وضع استفتاء مفتوح خاص بأعضاء هيئة التدريس، وذلك بهدف الوقوف على الصعوبات التي قد تواجههم عند استخدامهم لأسلوب التوجيه والريادة العلمية كمدخل للتدريس . هذا وقد تم اختيار عينة مكونة من (٢٠) عضواً من بين أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية من مختلف التخصصات وقد تضمن الاستفتاء التعريف بأسلوب التوجيه والريادة العلمية كمدخل للتدريس والعناصر التي يعتمد عليها هذا الأسلوب في عملية تطبيقه .

هذا وقد طلب من أفراد العينة الإجابة عن الأسئلة التالية لتحديد هذه الصعوبات : انظر جدول (٦)

١- ما الصعوبات التي قد تواجهك عند استخدامك لهذا الأسلوب كمدخل للتدريس ؟

٢- ما المقترحات التي ترى ضرورة الأخذ بها حتى يمكن التغلب على هذه الصعوبات ؟

(هـ) استفتاء تحديد صعوبات التعلم (خاص بأفراد المجموعة التجريبية):

اتبع الباحثان نفس الخطوات السابقة في إعداد استفتاء صعوبات التعلم التي واجهت أفراد المجموعة التجريبية عند استخدام أسلوب التوجيه والريادة العلمية كمدخل للتدريس في عملية تعلمهم، هذا وقد

طلب من أفراد العينة التجريبية (١٠٨) طالبة الإجابة عن الأسئلة التالية:

[لتحديد هذه الصعوبات انظر جدول (٧)].

١- ما الصعوبات التي واجهتك عند تعلمك باستخدام هذا الأسلوب؟

٢- ما العقبات في رأيك التي تحول دون تعميم هذا الأسلوب ؟

منهج الدراسة Method of Study

استخدم الباحثان المنهج التجريبي (٧) حيث تمت دراسة أثر التوجيه والريادة العلمية كمدخل للتدريس (متغير مستقل) على مستوى التحصيل الدراسي (متغير تابع) لدى أفراد المجموعة التجريبية ثم مقارنة نتائج هذا الأسلوب في التدريس بنتائج أسلوب المحاضرة التقليدي لدى أفراد المجموعة الضابطة .

التصميم الإحصائي :

استخدمت طريقة تحليل التباين المتلازم Analysis Con-variance لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية (مجموعة الريادة) والمجموعة الضابطة (المجموعة المقارنة) ثم التحقق من فروض الدراسة مع الأخذ بعين الاعتبار تثبيت أثر العوامل الوسيطة في الدراسة وهي: الذكاء والمستوى الثقافي للأسرة والأعمار الزمنية) .

خطوات الدراسة Procedures of Study

أولاً: قام الباحثان بتطبيق اختبار الذكاء العام ، ومقياس المستوى الثقافي للأسرة على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة كما تم من خلال ذلك تحديد أعمار الطالبات وذلك بهدف ضبط التجانس بين طالبات المجموعتين التجريبية ، والضابطة كما هو موضح في جدول (٥)

ثانياً: تم وضع خطة منظمة وهادفة بالنسبة لكل مساق دراسي والبدء بتطبيق أسلوب الريادة العلمية في أوقات الظهيرة غير المخصصة للمحاضرات بالإضافة إلى الساعات العادية للمحاضرات مع حث أفراد المجموعة التجريبية على ضرورة المشاركة والالتزام في عملية الحضور .

نتائج الدراسة :

أولاً : مناقشة الغرض الأولي :

ينص هذا الفرض على أنه توجد فروق دالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة كنتيجة لاستخدام التوجيه والريادة العلمية كمدخل للتدريس وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية .
من أجل التحقق من هذه الفرضية قام الباحثان بتوزيع أفراد المجموعتين التجريبية ، الضابطة وذلك بحساب التكرارات حسب فئات درجات التحصيل الدراسي كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول (٤)

توزيع طالبات العينة التجريبية والضابطة حسب فئات درجات التحصيل

المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
٥	٢	٥٠ - ٤٠
٢٢	٤	٦٠ - ٥١
٤٣	٣١	٧٠ - ٦١
٢٥	٥١	٨٠ - ٧١
٩	١٨	٩٠ - ٨١
٢	٢	١٠٠ - ٩١
(١٠٦)	(١٠٨)	المجموع

وقد قام الباحثان من أجل تحديد دلالة الفروق في التحصيل الدراسي Main effect بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام أسلوب تحليل التباين التلازمي Analysis Convariance وذلك لضمان دراسة الفروق بين المجموعتين مع تحقيق عامل الضبط للمتغيرات الوسيطة (الذكاء والمستوى الثقافي والأعمار الزمنية) ومن أجل محاولة التغلب على أي عقبة فيما لو كان هناك فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في أحد هذه المتغيرات . كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٥)

نتائج تحليل التباين التلازمي لتحديد دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي « المتغير التابع » والمتغيرات الوسيطة

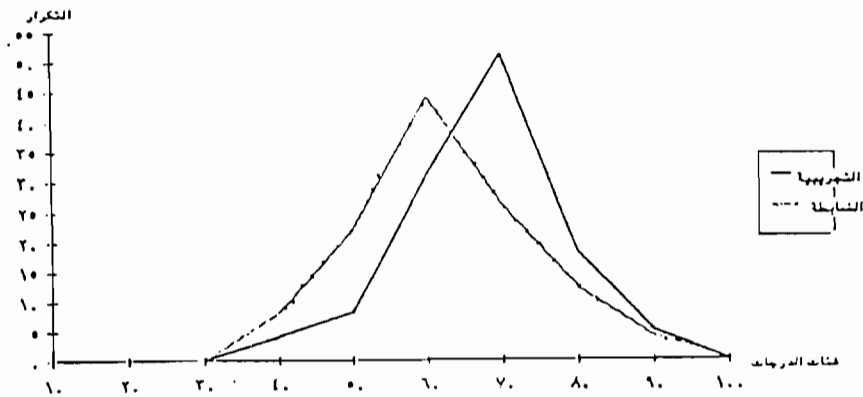
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
مستوى التحصيل	١٨٥٤,٩٦	١	١٨٥٤,٩٦	٢٢,٢٥	S** ٠,٠١
الذكاء العام	١٨٤,٠٨	١	١٨٤,٠٨	٢,٢١	N.S. غير دال
المستوى الثقافي	٢٢,٨٢	١	٢٢,٨٢	٠,٢٧	N.S. غير دال
العمر الزمني	٧١,٩٦	١	٧١,٩٦	٠,٨٦	N.S. غير دال
الخطأ	١٧٤٢٣,١٩	٢٠٩	٨٣,٣٦	—	—
المجموع الكلي	١٩٦١٥,٧٩	٢١٣		—	—

حيث إن قيمة ف لدرجات الحرية (٢٠٩ ، ١) عند مستوى

$$\left. \begin{array}{l} * (٣,٨٩) = ٠,٠٥ \\ ** (٦,٧٦) = ٠,٠١ \end{array} \right\}$$

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل الدراسي (المتغير التابع في الدراسة) وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وهي لا ترجع إلى عامل المصادقة أو عامل الذكاء العام أو المستوى الثقافي أو العمر حيث تبين من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في المتغيرات الوسيطة وإنما ترجع هذه الفروق إلى عامل أسلوب التدريس باستخدام التوجيه والريادة العلمية الذي كان له أثر واضح في تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في مستوى التحصيل الدراسي .

ويمكن توضيح الفروق في التحصيل الدراسي بين أفراد المجموعتين بالشكل البياني (٢)



شكل (٢) مستوى التحصيل الدراسي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة

وبذلك يمكن القول إن الفرض الأول في الدراسة قد تحقق وهذه النتيجة قد اتفقت مع ما جاء في الدراسات السابقة وأعطت صورة صادقة عن أهمية الجانب التطبيقي في تحقيق الأهداف التعليمية ، وعلى أن طريقة التدريس يجب أن تتطور لتشمل الجانب العلمي التطبيقي وعدم الاكتفاء بالجانب النظري وبأسلوب المحاضرة والإلقاء ولقد رأينا كيف أن علماء التربية المهتمين بالأهداف التربوية والتعليمية أمثال بلوم ، وكراثواهل ، وكبلر ، وبيكر ، وجيلفور ، وجانييه ... أكدوا على الاهتمام بالتطبيقات السلوكية لهذه الأهداف وهذا ما أيدته هذه الدراسة كما أيدته في السابق الدراسات التي قام بها كل من وايت (١٩٧٠) الذي ميز بين أساليب التدريس التقليدية وما أسماه بالأساليب الإسهامية وفيلب كومبز (١٩٧٣) الذي أشار إلى أهمية ما يسمى بالتعليم اللاشكلي Informal الذي يهتم بالجانب العلمي والتعلم الذاتي لدى الطالب وإبراهام ماسلو (١٩٥٤) الذي أكد على العلاقة الوطيدة بين المشاركة الذاتية للمتعلم والتحصيل الدراسي وهناك العالم فاتو (١٩٧٩) الذي أكد على أن أسلوب الريادة العلمية ومشاركة الطالب في عملية التعلم ترفع من مستوى التحصيل الدراسي لديه كما تفيد في تشخيص صعوبات التعلم لدى الطالب وكذلك نجد كلا من أنتوستل (١٩٧٩) وجويال (١٩٧٠) ، وإينوشز (١٩٨٦) قد أكدوا على دور الريادة العلمية كمدخل في التدريس في رفع مستوى التحصيل الدراسي وهم يرون بأن التحصيل الدراسي لدى الطلاب يختلف باختلاف أساليب التدريس والمواقف التعليمية والتعلمية التي يتعرض لها الطلاب ...

ويبدو أن أسلوب التوجيه والريادة العلمية يعمق المشاركة الذاتية لدى

الطالب في عملية التعلم ، ويجعله يسهم بقدراته وحواسه ، ونشاطه ،
ويزيد من خبراته . ومن تفاعله ، وتعزز ثقته بنفسه ، من خلال معاشته
لهذا الأسلوب من التدريس مما ينعكس إيجابياً على مستوى تحصيله
الدراسي .

ثانيا : مناقشة الفرض الثاني :

ينص هذا الفرض على أنه «توجد صعوبات تواجه عضو هيئة
التدريس في تطبيقه لأسلوب التوجيه والريادة العلمية كمدخل في
التدريس» على النحو الذي أشرنا إليه في هذه الدراسة .
وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بتحليل إجابات أعضاء
هيئة التدريس عن أسئلة الاستفتاء المفتوح الخاص بتحديد الصعوبات
التي قد تواجههم عند استخدام التوجيه والريادة العلمية كمدخل
للتدريس هذا وقد تمت صياغة إجاباتهم في صورة عبارات رتبت ترتيباً
تنازلياً تبعاً لتكرارها ونسبها المئوية ، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

يوضح صعوبات التدريس باستخدام التوجيه والريادة العلمية كمدخل للتدريس
« الخاصة بأعضاء هيئة التدريس »

م	صعوبات التدريس	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	عدم توافر أماكن وقاعات مجهزة لتطبيق أسلوب التوجيه والريادة العلمية	١٩	٩٥٪
٢	عدم توافر أوقات مناسبة لتطبيق هذا الأسلوب لاختلاف التخصصات الأدبية والعلمية والتربوية لدى طلاب كلية التربية	١٨	٩٠٪
٣	اختلاف المستويات الدراسية للطلاب داخل المساق الدراسي الواحد	١٧	٨٥٪
٤	تعارض الأوقات المتاحة للطلاب مع توفر الأماكن الشاغرة والعكس	١٥	٧٥٪
٥	زيادة أعباء عضو هيئة التدريس وما يفرض عليه من التزامات وتكاليف متعددة طوال العام الدراسي .	١٢	٦٥٪
٦	صعوبة تطبيق هذا الأسلوب في جميع المساقات لاختلاف طبيعتها النظرية والعملية من حيث التداخل والازدواجية في محتواها .	١٢	٦٠٪
٧	اختلاف قدرات أعضاء هيئة التدريس وأساليبهم في التدريس .	١١	٥٥٪
٨	عدم توفر الأوقات المناسبة للتعاون بين أعضاء هيئة التدريس في تبادل الخبرات المختلفة في هذا المجال .	١٠	٥٠٪
٩	القصور في عملية توعية الطلاب بأهمية الأساليب التربوية الحديث في مجال عملية التعليم والتعلم وخاصة في مراحل التعليم قبل الجامعي .	٩	٤٥٪
١٠	عدم مناسبة كثير من المراجع والكتب المقررة في بعض المساقات لمستوى فهم الطلاب واستيعابهم	٨	٤٠٪
١١	عدم توافر مكاتب بالأقسام العملية تحتوى على الدوريات والمراجع العلمية الحديثة لمساعدة عضو هيئة التدريس للوقوف على ما استحدث من أساليب وطرائق للتدريس .	٧	٣٥٪
١٢	قصور الأقسام العملية في إجراء الدراسات والبحوث التي تتناول تطبيق أساليب ومداخل جديدة للتعليم والتعلم .	٦	٣٠٪
١٣	فقدان بعض أعضاء هيئة التدريس الدافعية للنمو المهني المستمر لانعدام وجود حوافز الشعور بالأمن المهني .	٥	٢٥٪
١٤	عدم إلمام بعض أعضاء هيئة التدريس بالأساليب والمداخل الحديثة في عملية التعليم والتعلم .	٣	١٥٪

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

أن مجموعة العبارات المرتبة ترتيباً تنازلياً وفقاً لتكراراتها ونسبها المئوية هي بمثابة الصعوبات والعقبات التي يمكن أن تواجه أعضاء هيئة التدريس عند استخدام التوجيه والريادة العملية كمدخل للتدريس . وهذه الصعوبات تعتبر طبيعية إلى حد ما وذلك لأن هذه الدراسة أجريت دون أن يراعى في الجداول الدراسية على «مستوى اللجنة المركزية للجداول والامتحانات» الأماكن والأوقات اللازمة للريادة العلمية مما يساعد على تخطي بعض هذه الصعوبات كما أن طبيعة الدراسة الحالية والاعتماد على عينة تجريبية وأخرى ضابطة تتطلب بعض الإجراءات الإضافية داخل الشعبة الدراسية الواحدة كما أن هذه التجربة وكأي تجربة في بدايتها لابد أن تواجه بعض الصعوبات في بعض جوانبها وخاصة وأن هناك نقصاً في الأماكن والقاعات المجهزة لتطبيق هذا الأسلوب وتعارض الأوقات المخصصة لكثير من المساقات فضلاً عن كثرة أعباء أعضاء هيئة التدريس ونقص خبراتهم ومعلوماتهم عن استخدام هذا الأسلوب كمدخل في التدريس .

هذا وقد حاول الباحثان تفادي بعض هذه الصعوبات التي واجهتهم والاستفادة من الإمكانيات المتاحة قدر الإمكان بما يضمن سير هذه التجربة من دون عقبات، وقد أمكن الاستفادة مما يلي:

- ١ - الاستفادة من الساعات المكتبية بشكل فعال.
- ٢ - الاستفادة من مختبر علم النفس.
- ٣ - الاستفادة من قاعة المكتبة.
- ٤ - الاستفادة من قاعات الوسائل التعليمية.
- ٥ - الاستفادة من أوقات الظهيرة غير المخصصة للمحاضرات وكذلك

الفترات المسائية.

٦ - الاستفادة من أوقات فراغ الطالبات بعد مراجعة الجداول الدراسية بالنسبة لكل طالبة.

٧ - اختيار أنشطة ومهام تعليمية يمكن أن يقوم بها أفراد المجموعة التجريبية بشكل حر من دون التقيد بوقت أو مكان معين.

٨ - العمل على توفير شئ من المرونة والتعاون بين الباحثين، حيث تم وضع خطة متكاملة بحيث يختار كل باحث جانباً من موضوع الريادة يتناسب مع طبيعة المساق الذي يقوم بتدريسه، ويعتبر مكملاً للجوانب الريادية الأخرى، من دون أن يؤثر في أوقات المحاضرات، وسير الدراسة بالنسبة لأفراد عينة الدراسة.

مناقشة الفرض الثالث:

ينص هذا الفرض على أنه «توجد صعوبات واجهت أفراد المجموعة التجريبية عند قيامهم بأداء المهام الموكلة إليهم في عملية التعليم باستخدام أسلوب التوجيه والريادة العلمية كمدخل للتدريس».

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بتحليل إجابات أفراد المجموعة التجريبية على أسئلة الاستفتاء المقترح الخاص بتحديد صعوبات التعلم التي قابلتهم عند أدائهم للتكليفات والمهام التعليمية باستخدام التوجيه والريادة كمدخل للتدريس.

هذا وقد تم إجاباتهم في صورة عبارات رتبت تنازلياً تبعاً لتكراراتها ونسبها المئوية.

والجدول «٧» يوضح ذلك.

جدول (٧)

يوضح صعوبات التدريس باستخدام التوجيه والريادة العلمية كمدخل للتدريس
«الخاصة بأفراد المجموعة التجريبية»

م	صعوبات التدريس	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	زيادة الأعباء والتكليفات للطلبة في المساق الواحد في ثلاث ساعات أو أكثر اسبوعياً.	٨٣	٪٧٦.٨٥
٢	نقص الحماسة والدافعية للطلبات على التعلم بهذا الأسلوب لعدم استخدامه معهن من قبل.	٧٨	٪٧٢.٢٢
٣	تضارب أوقات التوجيه والريادة العلمية مع بعض المهام الأخرى للطلبة في المساق الأخرى.	٦٩	٪٦٣.٨٩
٤	صياغة الكتب والمراجع المقررة في بعض المساقات بأسلوب صعب الفهم والاستيعاب.	٦١	٪٥٦.٤٨
٥	كثرة عدد المساقات المقررة في الخطة الدراسية للطلبة.	٥٤	٪٥٠
٦	عدم تجاوب بعض أعضاء هيئة التدريس في الرد على تساؤلات واستفسارات بعض الطالبات.	٤٢	٪٣٨.٨٩
٧	عدم وجود الوقت الكافي المتاح للتفاعل مع المرشدين الأكاديمين والاستفادة من توجيهاتهم.	٣٤	٪٣١.٤٨
٨	قصور دور التربية العملية والتدريبات العملية في تنمية قدرات الطلبة على النمو والتعليم الذاتي.	٢٨	٪٢٥.٩٢
٩	عدم إتاحة المجالات المناسبة أمام الطلبة لتطبيق فيه ما استفادته من أسلوب التوجيه والريادة العلمية.	٢١	٪١٩.٤٢
١٠	عدم القدرة على الاستفادة من المراجع الأجنبية لضعف اللغات الأجنبية وعدم إجادتها.	١٥	٪١٣.٨٩
١١	عدم انتظام بعض الطالبات وغيابهن المتكرر عن حصص الريادة العلمية.	١١	٪١٠.١٨
١٢	ظروف الإقامة غير المستقرة في المدن الجامعية.	٥	٪٤.٦٣

يتضح من الجدول السابق مايلي:

أن مجموعة العبارات المرتبة ترتيباً تنازلياً وفقاً لتكراراتها ونسبتها المئوية هي بمثابة صعوبات التعلم التي واجهت أفراد المجموعة

التجريبية عند استخدام التوجيه والريادة العلمية كمدخل لتعليمهم. وتمثل الصعوبات الخمس الأولى أكثر الصعوبات تكراراً في نسبها المئوية، وأول هذه الصعوبات تلك التي تمثلت في زيادة الأعباء والمهام التعليمية التي تكلف بها الطالبات في المسابقات المختلفة وهذا أمر طبيعي في ظل نظام الساعات المعتمدة الذي يتضمن مسابقات لها جوانب نظرية وتطبيقية متعددة، كما أن نقص الحماسة والدافعية لدى بعض الطالبات على التعلم باستخدام أسلوب الريادة العلمية شيء جديد عليهن لم يخبروه من قبل ولذا كان من الأفضل تعميمه في مراحل التعليم العام حتى يصبح أمراً مألوفاً في الجامعة، فضلاً عن أنه سوف يحقق الكثير من الأهداف التربوية التي ينادي بتحقيقها المسؤولون عن التربية، والمتمثلة في تشجيع الفرد المتعلم على التعلم الذاتي والمستمر وهذا أحد أبعاد التوجيه والريادة العلمية كمدخل في العملية التعليمية التعليمية.

ثم تأتي الصعوبة المتمثلة في تضارب الأوقات المخصصة لهذا الأسلوب مع الصعوبة الأولى ومؤكدة عليها.. يلي ذلك قضية تحتاج إلى إعادة نظر وهي تلك الصعوبة الخاصة بعدم مناسبة بعض الكتب والمراجع المقررة على الطلاب في بعض المسابقات من حيث محتواها ومفرداتها من ناحية وأسلوب صياغتها من ناحية أخرى، وهذا يعتبر بمثابة حجر عثرة في عملية فهمهم واستيعابهم لها، وبالتالي ينعكس مردود ذلك على العملية التعليمية التعليمية في تحقيقها لأهدافها.

هذا فضلاً عن أن كثرة المسابقات الواجب على الطالب أو الطالبة إنجازها في خططهم الدراسية يمثل عائقاً كبيراً في سبيل تطبيق طرائق وأساليب التدريس الحديثة، وهذا مرجعه بالدرجة الأولى إلى

اختلاف طبيعة كل مساق.

وبنفس الأسلوب الذي اتبعه الباحثان في محاولة تفادي الصعوبات التي قد تواجه أعضاء هيئة التدريس عند استخدامهم لهذا المدخل في التدريس، اتبع الباحثان نفس الأسلوب في محاولة التغلب على صعوبات التعلم التي واجهت أفراد المجموعة التجريبية عند تعلمهم باستخدام هذا الأسلوب. بالإضافة إلى محاولة توعية الطالبات بأهمية هذا الأسلوب في العملية التعليمية التعلمية، وكتابة تقارير عن بعض المراجع والكتب المقررة التي كانت بمثابة إحدى صعوبات التعلم ورفعها إلى لجان الكتب الخاصة بالمسابقات بالكلية لإعادة النظر فيها.

مقترحات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يقترح الباحثان مجموعة من المقترحات والتوصيات، قد تفيد العاملين في الحقل التربوي للاستفادة منها بشأن استحداث أساليب جديدة للتدريس تفيد في تطوير العملية التعليمية التعلمية التي تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيقها:

١ - ضرورة التنسيق من حيث الجداول الدراسية، ومراعاة الأماكن والساعات المخصصة للمحاضرات، وللريادة العلمية، وتفادي الصعوبات التي قد تترتب على عدم توفير ذلك.

٢ - إعطاء وزن مهم لدرجات الريادة العلمية، من الدرجات المقررة لاختبار السعي، والمنتصف، والاختبار النهائي، بحيث يعزز ذلك جهود الطالبات، ويزيد من دافعيتهن للتعلم، والمتابعة.

٣ - اعتبار حضور ساعات الريادة العلمية إجبارياً، ويحتفظ بسجل

للحضور والغياب، ويحاسب الطالب على غيابه حسب ما هو وارد في نظم الجامعة.

٤ - من الضروري بالنسبة لكل عضو هيئة تدريس توزيع مفردات مساقه على أسابيع الفصل الدراسي ووضع خطة للريادة العلمية تتناسب مع طبيعة المساق الذي يقوم بتدريسه منذ بداية الفصل الدراسي وبعد السحب والإضافة مباشرة.

٥ - اعتبار ساعة الريادة العلمية توازي تماماً ساعة المحاضرة، وبحيث لا يؤدي أسلوب الريادة العلمية إلى زيادة أعباء المدرس، مع الاهتمام بالجانب الكيفي للأداء.

٦ - تعميم وتطوير أسلوب الريادة العلمية حتى يشمل مختلف التخصصات بكليات الجامعة، وتخصيص جهاز إداري وفني يتمتع بالكفاءة لتخطيط وتنفيذ برنامج الريادة العلمية ومتابعته على مستوى الجامعة.

٧ - يقترح الباحثان ضرورة توفير أعداد كافية من مساعدي أعضاء هيئة التدريس لتنفيذ برنامج الريادة العلمية، مما يخفف الأعباء عن عضو هيئة التدريس، ويحقق التعاون والمردود الأفضل لهذا البرنامج.

٨ - تقديم نموذج من أسلوب الريادة العلمية كمدخل في التدريس من قبل أفراد تدريبوا على ذلك بشكل جيد، ويمكن أن تكون نماذج متلفزة، وعرضها على الطلاب لتكون بمثابة توضيح لأهداف هذا الأسلوب وأهميته في العملية التعليمية التعلمية.

٩ - من الضروري على عضو هيئة التدريس أن يراعي الزمن المخصص للريادة «الجانب العلمي في المساق»، بحيث يتناسب هذا الزمن مع طبيعة المساق، من دون أن يكون هذا الزمن طويلاً ومملًا. وقد

اقترح الباحثان أن يكون لكل مساق في علم نفس، ساعة معتمدة للتطبيق العلمي «تحويل إلى ساعتين عمليتين» وبهذا يعطي للمساق وزن ثلاث ساعات، ويصبح النصاب التدريسي لعضو هيئة التدريس في حدود «١٦» ساعة وهو عبء مقبول.

١٠ - يقترح الباحثان إجراء دراسات أخرى أكثر تقدماً من الدراسة الحالية حول أسلوب الريادة العلمية ومدى مساهمة هذا الأسلوب في تشخيص مشكلات التعلم لدى الطلاب ومساعدتهم على مواجهة هذه المشكلات أو التخفيف منها، وكذلك دور هذا الأسلوب في رفع الكفاية العلمية والمهنية لعضو هيئة التدريس، وتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة، على أن تشمل هذه الدراسات أفراداً من الجنسين.

ملحق رقم «أ»

م م ج / ز - ٤ / ٦٤٤ / ٨٨
١٤ / ٢ / ١٤٠٩ هـ الموافق ٢٥ / ٩ / ١٩٨٨ م

الإخوة / عمداء الكليات
المحترمين
م/ تطوير طرق التدريس
المتبعة بالجامعة
نحية طيبة وبعد،

أشير إلى مذكرة مدير الجامعة رقم: م م ج / و - ٢ / ٢٨٥ / ٨٨ بتاريخ ٢١ / ٩ / ١٤٠٨ هـ الموافق ٧ / ٥ / ١٩٨٨ م، في شأن تطوير طرق التدريس المتبعة بالجامعة، كما أشير إلى التقرير المقدم من اللجنة التي أوصى بها مجلس الشؤون العلمية والتعليمية في اجتماعه السابع للعام الجامعي ١٩٨٧ / ١٩٨٨ م، بتاريخ: ١٠ / ٥ / ١٩٨٨ م، لدراسة المذكرة المشار إليها، وإعداد تقرير مفصل في شأنها إلى ما انتهى إليه الرأي في اجتماعنا وتداولنا معكم هذا الأسبوع حول الموضوع المطروح .

وكما تعلمون فإن خطط العمل بالجامعة تهدف إلى إعداد الإنسان السوي النافع لنفسه ووطنه وأمته ومن ثم لاتقتصر أهداف العملية التعليمية بالجامعة على مجرد إمداد الطالب بالعلوم والمعرفة فحسب، بل تمتد لتشمل أيضاً العمل على تنمية ملكاته وقدراته على التعلم الذاتي، بحيث يكون الطالب راغباً وقادراً على مواكبة الجديد النافع، أخذاً بزمam المبادرة، مالكا لأدوات البحث والتحليل في حقل تخصصه.

وتقضي خطط العمل بالجامعة، تبعاً لذلك، أن يتم تطوير طرق التدريس بها على نحو يكفل تحقيق مايلي:

١ - أ - تنمية روح المبادرة والرغبة في الاكتشاف والتعلم لدى الطالب.

ب - تعميق مبدأ المشاركة في التعليم لدى الطالب.

ج - تطوير قدرات الطالب على البحث والتحليل بما يمكنه من تفهم التطورات التي تحدث في المعارف والتقنيات، وربطها بأصولها من المعارف والتقنيات القائمة.

د - التقييم الموضوعي المستمر لأداء الطالب وأداء عضو هيئة التدريس، ومدى ملائمة محتويات كل مساق دراسي مع أهدافه، بالإضافة إلى طرق التدريس المتبعة.

ويتطلب السعي نحو تحقيق هذه الأهداف، العمل على تعميق العلاقة بين الطالب وعضو هيئة التدريس في كل مساق دراسي.

ويشمل ذلك بصفة خاصة التقليل من الاعتماد في طرق التدريس على المحاضرات أو التلقين كأسلوب رئيسي وعدم التركيز على الكتاب الدراسي أو المذكرات المقررة كمصدر وحيد للدراسة، والاعتماد بالإضافة إلى ذلك على التدريس الفردي والتدريس لمجموعات صغيرة من الطلبة وتوفير مناخ للتعلم الذاتي، بما يكفل أخذ الفروق الفردية في القدرات والمهارات الخاصة بكل طالب في الاعتبار، هذا فضلاً عن الاعتماد على الوسائل التعليمية الحديثة وتوجيه الطلبة الى استخدام هذه المصادر والوسائل في دراساتهم بشكل أكبر.

وفي إطار ذلك، يرجى اتخاذ اللازم نحو تطبيق القواعد التالية في شأن طرق التدريس بالجامعة وتحديد الأعباء التدريسية للسادة أعضاء هيئة التدريس، وتنظيم أساليب أدائهم لهذه الأعباء، وذلك اعتباراً من الفصل

الدراسي الثاني للعام الجامعي الحالي ١٩٨٨ / ١٩٨٩ م:

١ - تقسم الساعات التدريسية المخصصة لكل مساق دراسي لتشمل ساعات للمحاضرات، وساعات للتوجيه والريادة العلمية، بحيث تتألف الساعات التدريسية لمساق وزنه ثلاث ساعات معتمدة من ساعتين أسبوعيتين للمحاضرات، يناظرها ثلاث ساعات أسبوعية للتوجيه والريادة العلمية.

٢ - يتم إعادة توزيع مفردات المساقات على أسابيع الفصل الدراسي، باعتبار أن ساعات المحاضرات الأسبوعية لمساق وزنه ثلاث ساعات معتمدة ستكون ساعتين فقط. وفي هذا الصدد، يكون من الضروري توجيه الطالب نحو دراسة بعض مفردات المساق واستيفائها خارج قاعة الدراسة تحت إشراف عضو هيئة التدريس المختص، وذلك تنمية لقدراته على التعلم الذاتي.

٣ - تخصص ساعات التوجيه والريادة العلمية لقيام أعضاء هيئة التدريس بلقاء الطلبة المسجلين في كل مساق دراسي على انفراد أو في مجموعات صغيرة، وذلك في إطار السعي نحو تعميق العلاقة بين الطالب وعضو هيئة التدريس وتستخدم هذه الساعات في أنشطة تعتبر جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية في كل مساق. وتشمل هذه الأنشطة تنظيم حلقات للمناقشة مع مجموعات صغيرة من الطلبة، أو عقد حلقات بحث «سيمنارات» أو تكليف الطلبة بقراءات موجهة، أو القيام بحل تمرينات تطبيقية أو إجراء دراسات وبحوث مستقلة ومناقشتها، أو تنظيم أمور الاستفادة من التقنيات التعليمية الحديثة، أو الإشراف على حصول الطالب على خبرات عملية مرتبطة بالمساق.

٤ - تدمج ساعات التوجيه والريادة العلمية ضمن الساعات المخصصة لأعمال المختبرات في المساقات التي تطرح في كليات العلوم الأساسية والتطبيقية، وذلك بمراعاة إجراء التعديلات اللازمة في الأنشطة التعليمية في هذه الساعات بما يتفق مع البند «٣» أعلاه.

٥ - بالنسبة للمسابقات التي تطرح في كليات العلوم الإنسانية،

وللمساقات في كليات العلوم الأساسية والتطبيقية والتي لاتخصص لها ساعات لأعمال المختبرات، يقسم طلبة كل شعبة دراسية إلى ثلاث مجموعات على الأكثر، ويلتقي عضو هيئة التدريس بطلبة كل مجموعة لمدة ساعة واحدة على الأقل أسبوعياً.. ويمكن الاستعانة في هذا الصدد بالأساليب العلمية المعروفة للتقييم والقياس في سبيل تقسيم الطلبة إلى مجموعات متجانسة من حيث المستوى العلمي.

٦ - تقوم اللجنة المركزية للجدول والامتحانات بالتنسيق مع الكليات بوضع الجداول الدراسية بمراعاة أن تتضمن هذه الجداول الساعات المخصصة للتوجيه والريادة العلمية في كل مساق.

٧ - يعد كل عضو من أعضاء هيئة التدريس برنامجاً كاملاً في نهاية فترة السحب والإضافة، يحدد فيه تقسيم الطلبة إلى مجموعات، والمواعيد المقررة للقاء كل مجموعة وفق الجداول الدراسية المعلنة، كما يحدد أيضاً الأطر العامة للأنشطة التعليمية في هذه اللقاءات، وأساليب تقييم أداء الطلبة فيها، بما في ذلك النسبة المخصصة لها من أعمال السعي الفصلي.. وتعتمد هذه البرامج من مجلس القسم العلمي.

٨ - يكون حضور الطلبة في الساعات المخصصة للتوجيه والريادة العلمية إجبارياً، ويحتفظ مدرس المساق بسجل للغياب والحضور في هذه الساعات، وتطبق في شأنه الأحكام المقررة.

٩ - تدخل الساعات المخصصة للتوجيه والريادة العلمية عند حساب العبء التدريسي لعضو هيئة التدريس بالجامعة، وذلك باعتبارها ساعات مخصصة للدروس العملية، بحيث تحسب كل ساعة منها بنصف ساعة نظرية.. فمثلاً إذا كان أحد أعضاء هيئة التدريس مكلفاً بتدريس ثلاث شعب في مساق وزن كل منها ثلاث ساعات معتمدة، فإن ذلك يتضمن قيامه بتدريس ٦ ساعات نظرية، بواقع ساعتين لكل شعبة، يناظرها ٩ ساعات عملية، بواقع ثلاث ساعات لكل شعبة، ومن ثم يصبح عبئه التدريسي الأسبوعي في هذه الحالة عشر ساعات ونصفاً. هذا ويجوز استغراق كل أو بعض الساعات المكتبية لعضو هيئة

التدريس ضمن الساعات المخصصة للتوجيه والريادة العلمية، بحسب مقتضى الحال.

١٠ - يتولى القسم العلمي في بداية كل فصل دراسي، اعتماد الأطر العامة للأنشطة التعليمية المتوقع القيام بها في ساعات التوجيه والريادة العلمية، كما يحدد أساليب إدارتها وتقييمها. ويقوم رئيس القسم بمتابعة ذلك، وإعداد تقرير في هذا الشأن في نهاية كل فصل دراسي.

١١ - تقوم كل كلية بإبلاغ إدارة الجامعة في موعد أقصاه ٣٠ / ١١ / ١٩٨٨م، بالإجراءات والضوابط التي يقرها مجلس الكلية في سبيل التنفيذ الجيد لهذا النظام.

وفي هذا الصدد، أشير إلى أن التنفيذ الجيد للنظام يتطلب ضرورة الالتزام بما جاء في القرارات والتعميمات التي سبق صدورها في شأن العملية التدريسية بالجامعة.. ويشمل ذلك على الأخص قرار الرئيس الأعلى للجامعة رقم «٤٨» لسنة ١٩٨٦م، في شأن نظام الامتحانات والتقييم، وكتاب مدير الجامعة رقم: م م ج / ١٠٤ / ٩٣١ / ٨٦ بتاريخ: ١٧ / ١١ / ١٩٨٦م، في شأن متطلبات الجامعة، وكتاب مدير الجامعة رقم: م م ج / ١٠٤ / ٩٣٢ / ٨٦ بتاريخ: ١٧ / ١١ / ١٩٨٦م، في شأن مفردات المساقات والكتب الدراسية، التي تشير جميعها إلى ضرورة إعداد خطط تدريسية واضحة لكل مساق دراسي تشمل على مايلي:

أ - تحديد الأهداف العلمية والتربوية والسلوكية للمساق، والتأكد من أن التوصيف المقرر للمساق يحقق هذه الأهداف.

ب - وضع المفردات التفصيلية للمساق وتوزيع وحداته على ساعات التدريس المقررة خلال الفصل الدراسي.

ج - تحديد طرق التدريس الملائمة لطبيعة المساق وأهدافه.

د - إعداد قائمة بالمراجع والمصادر التي يمكن للطلاب الرجوع إليها لتغطية المساق، سواء من الكتب الدراسية أو المراجع أو الدوريات المتوفرة فعلا في المكتبات الجامعية.

هـ - أساليب التقييم والمراجعة، وتنظيم الامتحانات والإشراف عليها..

وفي ضوء مايتوقع من مستلزمات تطبيق هذا النظام، سواء تعلق الأمر بالاحتياجات المكانية أو الطاقات البشرية اللازمة من أعضاء هيئة التدريس، فقد تقرر أن يقتصر تطبيق النظام في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٩٨٨ / ١٩٨٩م، على المساقات الدراسية التخصصية «المستوى الثالث فما فوق»، على أن ينظر في تعميمه تدريجياً لكافة المساقات بالجامعة ابتداء من العام الجامعي القادم «١٩٨٩ / ١٩٩٠م»، في ضوء تقييم التطبيق العملي للنظام وتوافر الإمكانيات اللازمة لذلك.

١٢ - في إطار الاستعدادات لتطبيق هذا النظام ابتداء من الفصل الدراسي الثاني «١٩٨٨ / ١٩٨٩م»، يرجى اتخاذ اللازم نحو قيام كل عضو من أعضاء هيئة التدريس بتطبيق النظام في أحد المساقات التخصصية التي يتولى تدريسها هذا الفصل، ومتابعة ذلك، وموافاتنا بأسماء هذه المساقات والقائمين على تدريسها، ثم بتقرير في نهاية الفصل الدراسي عن ملاحظاتكم ومقترحاتكم في ضوء التطبيق العملي المحدود لهذا النظام.

مع الشكر على حسن تعاونكم لتحقيق الأهداف المرجوة.

أ.د. عبد الحافظ محمد الكردي
مدير الجامعة بالإنابة

نسخة منه،

- مكتب سمو الرئيس الأعلى.
- مكتب مدير الجامعة.
- مكتب الأمين العام.
- اللجنة المركزية للجداول والامتحانات.
- المكتب الفني/ المتابعة.

ملحق (٢)

الأفلام التي تم عرضها وترجمة بعضها ومناقشتها:

م	اسم الفيلم	الرمز	الزمن	ملاحظات
١	الحواس الخمس.	ED (19).F	دقيقة (١٢)	لغة إنكليزية (ملون)
٢	الاضطرابات السمعية وبتير العصب الثامن.	ED (198).F	دقيقة (١١)	لغة إنكليزية (غير ملون)
٣	تعديل السلوك في قاعة الدرس.	ED (229).F	دقيقة (٢٢)	لغة إنكليزية (غير ملون)
٤	نمو الإنسان ١٠.	ED (195).F	دقيقة (١٢)	صامت (غير ملون)
٥	نمو الإنسان ٢٠.	ED (196).F	دقيقة (١١)	صامت (غير ملون)
٦	دنيا الحواس.	ED (40).F	دقيقة (٣٣)	لغة إنكليزية (ملون)
٧	المنبهات المثيرة للسلوك.	ED (270).F	دقيقة (٢٠)	لغة إنكليزية (ملون)
٨	التسجيل الكهربائي لحركة العين.	ED (187).F	دقيقة (٢٠)	لغة إنكليزية (غير ملون)
٩	بؤبؤ العين والإدراك البصري.	ED (81).VT	دقيقة (٢٩)	لغة إنكليزية (ملون)
١٠	التعليم.	ED (37).F	دقيقة (٣٠)	لغة إنكليزية (ملون)
١١	الثواب والعقاب.	ED (49).F	دقيقة (١٤)	لغة إنكليزية (ملون)
١٢	أنماط التعليم.	ED (64).F	دقيقة (٢٨)	لغة إنكليزية (ملون)
١٣	الضغط النفسي وكيف نواجهه.	ED (67).F	دقيقة (١٤)	لغة إنكليزية (ملون)
١٤	التعلم بالملاحظة.	ED (332).F	دقيقة (٢٥)	لغة إنكليزية (ملون)

ملحق رقم (٣)

الدكتورة
سامية لطفي الأنصاري

اختبار الذكاء للراشدين صورة «ب»

الاسم:	
الجنس:	
السن:	
التاريخ:	

الدرجة المقابل

--	--

توقيع المصحح

تعليمات الاختبار

- يشتمل هذا الاختبار على أربعين عبارة والمطلوب أن تقرأ كل عبارة من هذه العبارات وتجيب عنها وأن تضع الإجابة في الفراغ المناسب أو تحددها بالشكل المعين.

- والوقت المحدد للإجابة عن الاختبار كله ٣٠ دقيقة ولذلك فعليك أن تسرع ولا تتوقف أكثر من اللازم عند العبارات التي توافق على حلها، فقد يكون طريقك نحو هذا الحل خاطئاً، وقد توفق في حل العبارة التالية.

- ومن ناحية أخرى لاتسلم بالسهولة فمعظم المسائل يمكن حلها بقليل من الصبر.. وماعليك إلا استخدام إدراكك العام لقرار متى تدع العبارة بدون حل لنتنقل إلى غيرها. لاحظ العبارات تتدرج من السهولة إلى الصعوبة.

- ويستطيع كل فرد في هذا الاختبار أن يصل إلى حلول بعض العبارات ولكن في الوقت نفسه لا يستطيع أي فرد أن يصل إلى حلول جميع العبارات في الوقت المسموح به.

- وتتكون إجابتك في كل حالة من رقم مفرد أو حرف أو كلمة. وقد يكون عليك أن تختار بين بدائل متنوعة معطاة لك.

- وإذا لم تستطع حل المسألة فلا تخمن ولكن إذا اطرأت لك فكرة ووجدت نفسك غير متأكد من صحتها فضعها.. ولا توجد أسئلة مبنية على الخداع ولكن عليك دائماً التبصر في عدد من الطرق المؤدية إلى الحل وتأكد من فهمك لما هو مطلوب قبل بدء حل أي مسألة.

((ملحوظة: تدل النقاط على عدد الحروف في الكلمة المطلوبة وبذلك فإن « . . . » يعني أن الكلمة المطلوبة تتكون من ٤ حروف)).

لاتقلب هذه الصفحة قبل أن يؤذن لك

١ - أكمل الأرقام الناقصة:

٨ ١٢ ١٦ ٢٠ -

٢ - أي مجموعة من المجموعات الست المرقمة يجب أن توضع في المربع الخالي «ضع الرقم في المربع»

○ ○ ○
○ ○ ○
○ ○ ○

○ ○ ○
○ ○ ○

○ ○ ○

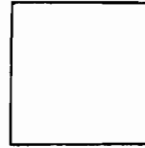
○ ○
○ ○
○ ○

○ ○
○ ○

○ ○

○
○
○

○
○



○ ○
○ ○
٣

○ ○ ○
٢

○
١

○ ○
○ ○
○ ○
٦

○ ○
٥

○
○
٤

٣ - ضع خطأً تحت الكلمة الشاذة:
أسد - ثعلب - ظرافة - رنجة - كلب

٤ - أكمل الرقمين الناقصين:
٦ ٩ ١٨ ٢١ ٤٢ ٤٥ - -

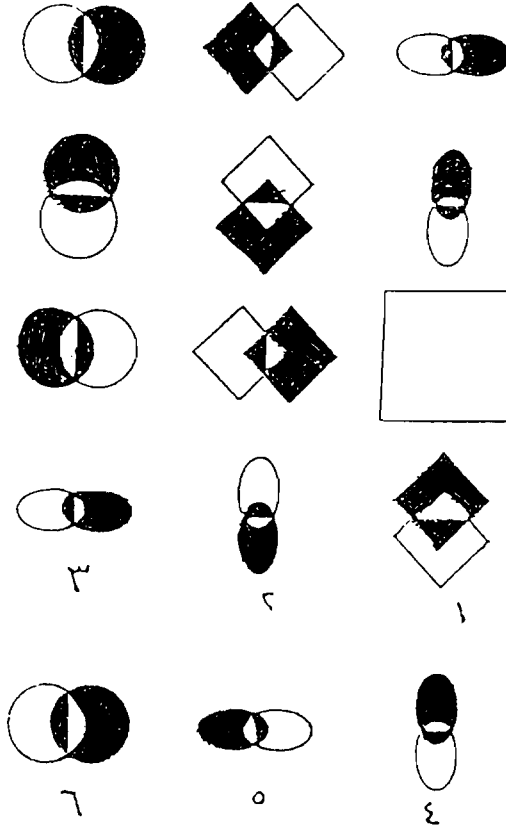
٥ - ضع خطأً تحت الكلمة الشاذة:
المشتري - أبولو - المريخ - نيبتون - عطارد

٦ - ضع خطأً تحت المدينة التي لا توجد في جمهورية مصر العربية:
ق ا ه ل ر ا
ط و ر م ح
س ك ا ل ن ا د و ر ن ه
ف ل ي ا م و

٧ - ضع الكلمة الناقصة بين الأقواس
أجبر (حمل) رفع
دفع (٠٠٠) صوب

٨ - ضع الكلمة التي تكمل الكلمة الأولى وتبدأ الكلمة الثانية (المفتاح : غاية)
ع (٠٠٠) س

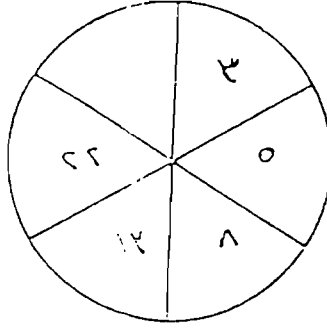
٩ - أي الأشكال المرقمة يناسب المربع الخالي (ضع الرقم في المربع)



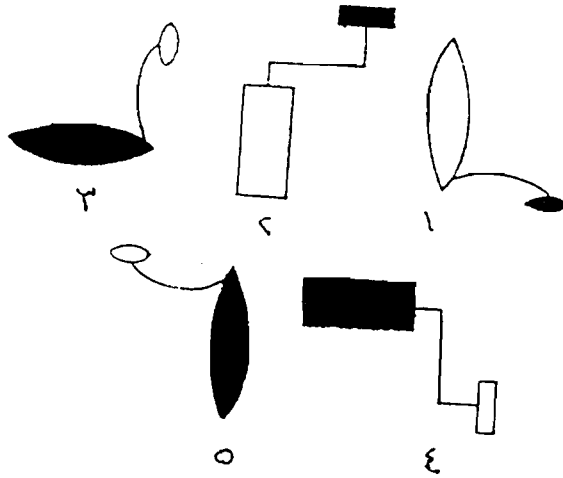
١٠ - أكمل الحروف الناقصة

ا ث د ش غ -

١١ - أكمل الرقم الناقص:



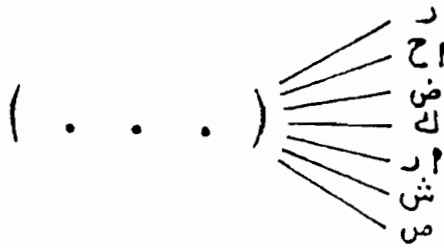
١٢ - ضع خطأ تحت الشكل الشاذ:



١٣ - ضع الرقم الناقص:

١٣	٩	٦	٤
	١٥	١٠	٧

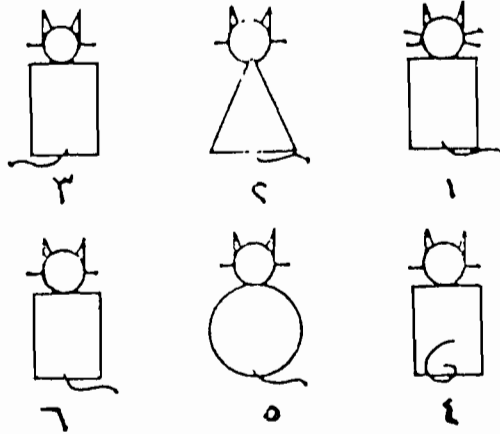
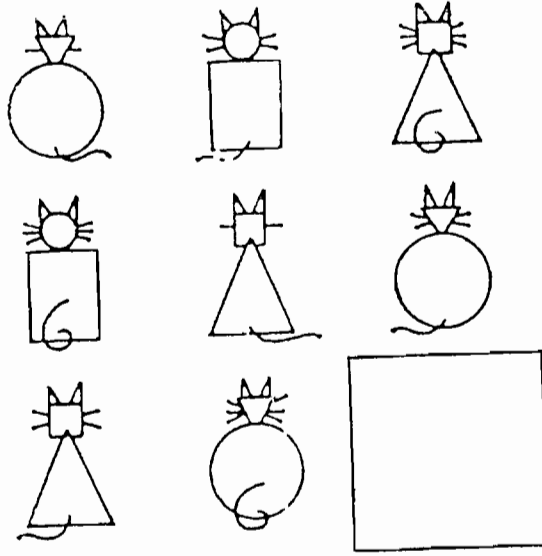
١٤ - ضع كلمة بين الأقواس يمكنها أن تكون كلمة جديدة مع أي من الأحرف التي على اليمين



١٥ - ضع الكلمة الناقصة بين الأقواس:

جاري (. . . .) ثوب هندي

١٦ - أي شكل من الأشكال الستة المرقمة يمكن أن يوضع في المربع
الخالي (ضع الرقم في المربع)



١٧ - ضع العدد الناقص:

٩ ١٦ ٧

١٦ ٢١ ٥

٤ - ٩

١٨ - ضع خطأ تحت الكلمة الشاذة:

شباب - سلوى - يركل - إحسان - معلم - منه

١٩ - ضع الكلمة التي تكمل الكلمة الأولى وتبدأ الكلمة الثانية:

ش أ (. .) أ ط

٢٠ - ضع خطأ تحت الكلمة التي لا تدل على اسم جزيرة:

أ ط ل ه م

ى ص ق ه ل

أ ف ش خ

ص ق ر ب

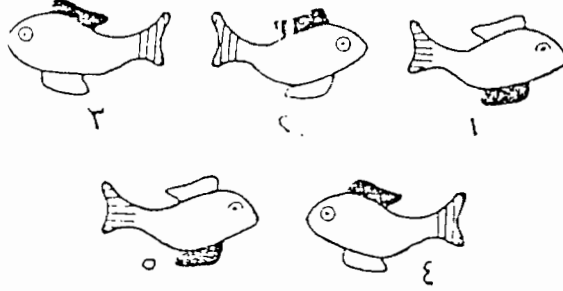
٢١ - ضع الرقم الناقص:

٨٨	
	١١

٨١	
١٨	٩

٨٤	
١٤	١٢

٢٢ - ضع خطأً تحت الشكل الشاذ:



٢٣ - ضع الكلمة الناقصة بين الأقواس:

٨٤ (حادث) ٦١

٥٢ (. . . .) ١٦

٢٤ - ضع الكلمة بين الأقواس التي تؤدي نفس معنى الكلمتين خارج

الأقواس:

علم (. . . .) رتبة عسكرية

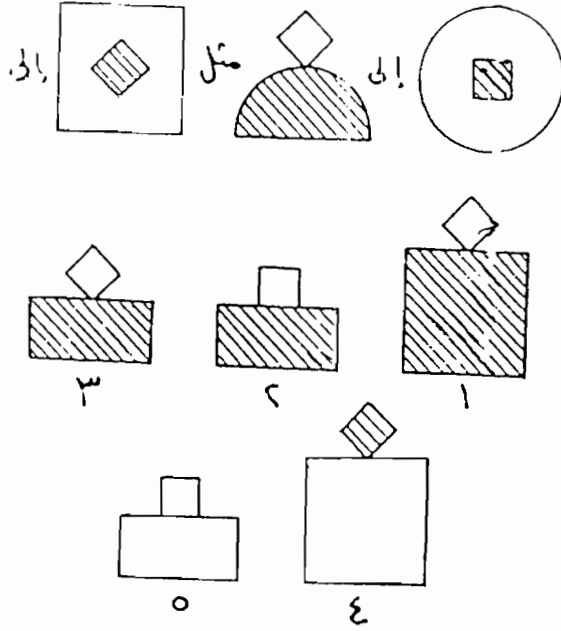
٢٥ - أكمل ما يأتي:

دراسات ١٣٥٣٢٤ دارس ٦٣٤٥ سادت ٣٦٥٧ رست -

٢٦ - ضع الحرف الناقص:

خ ر ج س ت ص -

٢٧ - أي الأشكال الخمسة المرقمة يكمل الصف العلوي



٢٨ - ضع الكلمة الناقصة بين الأقواس:

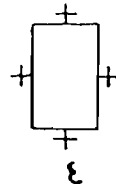
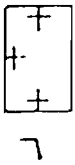
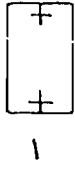
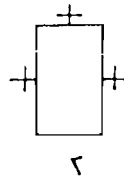
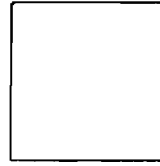
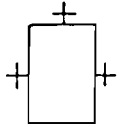
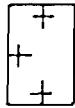
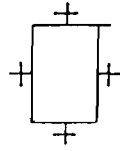
ل ك (م ل ع ب) غ ت

ص هـ (. . . .) ب ق

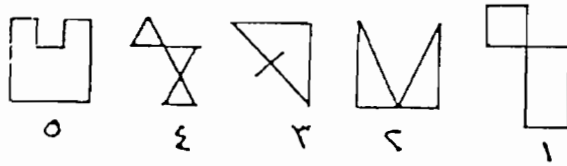
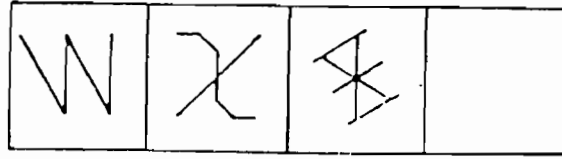
٢٩ - ضع الكلمة التي تكمل الكلمة الأولى وتبدأ الكلمة الثانية:

ع (. . .) أ ح

٣٠ - أي الأشكال الستة المرقمة التالية يناسب المربع الخالي:
(ضع الرقم في المربع)



٣١ - أي شكل من الأشكال الخمسة المرقمة التالية يناسب المربع
الخالئ
(ضع الرقم في المربع)



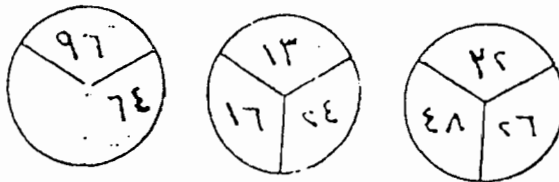
٣٢ - ضع الرقم الناقص:

٥	١٧	٨
١٦	-	١٢
٩	١١	١٠

٣٣ - ضع خطأ تحت الكلمة الشاذة:

كرم برود حصبة باخرة

٣٤ - ضع الرقم الناقص:



٣٥ - ضع الرقم والحرف في سلسلة المربعات التالية:

	٥	٤	٣
	ش	د	ث

٣٦ - ضع خطأً تحت الكلمة التي تكمل الجملة:

الشهية بالنسبة للطعام كالشبق بالنسبة إلى:

الأكل - الجنس - القوة - الشراهة - الشراب

٣٧ - ضع الكلمة بين القوسين بحيث يكون لها نفس معنى الكلمتين قبل

وبعد الأقواس:

ظهر (. . .) سعد

٣٨ - ضع خطأً تحت الكلمة التي تكمل الجملة:

الصلاة بالنسبة إلى الإسلام كالعمود بالنسبة إلى

النخيل - الفسطاط - المنزل - الشارع - المسجد - السفينة

٣٩ - ضع الحرف الناقص:

ب ج - ظ هـ

٤٠ - ضع الرقم الذي يكمل السلسلة:

٧ ٩ ٤٠ ٧٤ ١٥٢٦ -

ملحق (٤)

مقياس الثقافة الأسرية

إعداد
الدكتور/ سيد صبحي

الاسم/	السن/
المدرسة/	الفصل/

فيما يلي مجموعة من الأسئلة تتناول بعض أنواع النشاط التي قد تمارسها بعض الأسر. والمطلوب أن تقرأ كلا منها ثم تجيب بما يتفق مع ما ترى أنه يسود أسرتك، وذلك بوضع علامة (✓) تحت الإجابة التي ترى أنها تنطبق على حالتك.

نلاحظ أن هناك احتمالات للإجابة:

أ - في بعض الأسئلة (نعم أو لا).

ب - هناك ثلاثة احتمالات للإجابة في أسئلة أخرى (عادة - أحياناً

- لا يحدث)

والمرجو وضع علامة (✓) واحدة في كل حالة والتأكد من

إجابتك عن كل سؤال.

نشكر لكم تعاونكم في خدمة البحث

درجة تعليم الأب:

أمي	ملم بالقراءة والكتابة	أتم المرحلة الابتدائية	أتم المرحلة الإعدادية	أتم المرحلة الثانوية	متخرج في الجامعة

«ضع علامة (✓) تحت المستوى الذي ينطبق»

درجة تعليم الأم:

أمية	لمة بالقراءة والكتابة	أتمت المرحلة الابتدائية	أتمت المرحلة الإعدادية	أتمت المرحلة الثانوية	متخرجة في الجامعة

«ضع علامة (✓) تحت المستوى الذي ينطبق»

- هل تداوم الأسرة على شراء جريدة يومية؟ (نعم / لا)
- هل تشتري الأسرة مجلات أسبوعية أو شهرية؟ (نعم / لا)
- في حالة إجابتك بنعم . . . ما هذه المجلات . . .

-
- هل توجد مكتبة في الأسرة؟ (نعم / لا)

في حالة إجابتك بنعم ماهي نوعيات الكتب التي تشملها مكتبة الأسرة

(سياسية - دينية - علمية - قصص وروايات) إلخ

- هل توفر الأسرة غرفة للذاكرة لأبنائها؟ (نعم / لا)
 - هل يوجد جهاز تليفزيون أو فيديو بالمنزل؟ (نعم / لا)
 - ما البرامج الإذاعية والتلفزيونية التي تحرص الأسرة على سماعها أو مشاهدتها
-

- هل تشترك الأسرة في نوادٍ أو جمعيات؟ (نعم / لا)
 - في حالة إجابتك بنعم . . . اذكر أسماء هذه النوادي أو الجمعيات . . .
-

- هل يشترك الأب في جمعيات خاصة؟ (نعم / لا)
 - في حالة إجابتك بنعم . . . اذكر أسماء هذه الجمعيات
-

- هل تشترك الأم في جمعيات خاصة؟ (نعم / لا)
 - في حالة إجابتك بنعم . . . ما هذه الجمعيات
-

- هل تهتم الأسرة باقتناء بعض الآلات الموسيقية أو الأعمال الفنية (كالتمثيل - اللوحات . . . إلخ) (نعم / لا)
 - في حالة إجابتك بنعم . . . اذكر أسماء وأنواع هذه الآلات والأعمال الفنية التي تقتنيها الأسرة
-

- هل يزاول الأب في أوقات فراغه في المنزل بعض الهوايات؟
(نعم / لا)

في حالة إجابتك بنعم ماهي هذه الهوايات

- هل تزاول الأم في أوقات فراغها في المنزل بعض الهوايات؟
(نعم / لا)

في حالة إجابتك بنعم ما هذه الهوايات

- أشعر بأن عندي مجالا كافيا في المنزل لممارسة بعض ميولي
واهتماماتي الخاصة
(نعم / لا)

- أشعر بأن عندي مجالا كافياً لممارسة بعض اهتماماتي وميولي خارج
المنزل
(نعم / لا)

- تشجعني أسرتي على الاطلاع على الكتب والمجلات الثقافية الخارجية
(نعم / لا)

- تسارع الأسرة إلى الطبيب عند بداية ظهور الأعراض المرضية على
أحد أفراد الأسرة
(نعم / لا)

- تحرص الأسرة على احتواء وجبات الطعام على العناصر الغذائية
الأساسية
(نعم / لا)

- تحرص أسرتي على المظهر العام لأفراد الأسرة
(نعم / لا)

- يصر الوالدان في أسرتنا على تردد الأبناء على المسجد
(نعم / لا)

- يؤمن والدي أو (أحدهما) بصدق التنبؤ لقراءة الكف أو الطالع
(نعم / لا)
- تحرص أسرتي على المبادرة إلى معونة الأصدقاء والمعارف عندما
تواجههم شدة أو ظروف غير عادية (نعم / لا)
- تبادر أسرتي إلى المساعدة في أعمال البر والإحسان
(نعم / لا)
- تحرص أسرتي كثيراً على التمسك بالمثاليات الأخلاقية في سائر
معاملاتها (نعم / لا)
- يتردد الوالدان (أو أحدهما) على المعارض الفنية.
(عادة - أحيانا - لا يحدث)
- يتردد الوالدان (أو أحدهما) على دور السينما
(عادة - أحيانا - لا يحدث)
- يتردد الوالدان (أو أحدهما) على المسرح
(عادة - أحيانا - لا يحدث)
- يتردد الوالدان (أو أحدهما) على الحفلات الموسيقية
(عادة - أحيانا - لا يحدث)
- يتردد الوالدان (أو أحدهما) على الندوات والمحاضرات العامة
(عادة - أحيانا - لا يحدث)
- تتزاور أسرتي مع الأسر الأخرى
(عادة - أحيانا - لا يحدث)
- نخرج مع الوالدين (أو أحدهما) في نزهات ورحلات
(عادة - أحيانا - لا يحدث)
- يتاح لي في الأسرة فرص المناقشة مع والدي (أو أحدهما)
(عادة - أحيانا - لا يحدث)

- تهتم أسرتي بمتابعة أحوالي الدراسية
(عادة - أحيانا - لا يحدث)
- تحتفل الأسرة بأعياد ميلاد أفرادها
(عادة - أحيانا - لا يحدث)
- تهتم أسرتي بمناقشة ومتابعة القضايا الثقافية والاجتماعية المحلية
(عادة - أحيانا - لا يحدث)
- تهتم أسرتي بمناقشة ومتابعة القضايا الثقافية والاجتماعية العالمية
(عادة - أحيانا - لا يحدث)
- تحرص أسرتي على أداء الشعائر الدينية
(عادة - أحيانا - لا يحدث)
- يتردد الوالدان (أو أحدهما) على المسجد
(عادة - أحيانا - لا يحدث)

المراجع

- ١ - أحمد صيداوي وآخرون (١٩٨٧) «الإنماء التربوي» بيروت، معهد الإنماء العربي ص ٦٤.
- ٢ - جامعة الإمارات العربية المتحدة (١٩٨٨) «الجامعة في عشر سنوات كتاب وثائقي إحصائي» دولة الإمارات العربية المتحدة، لجنة التوثيق في الجامعة ص ٢٠.
- ٣ - سامية لطفي الأنصاري (١٩٨٧) كراسة تعليمات اختبار الذكاء للراشدين، الإسكندرية، مكتبة نور للطباعة.
- ٤ - سيد صبحي (١٩٧٥) أثر الاتجاهات الوالدية والمستوى الثقافي للوالدين على تنمية الابتكار، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس ص ١٤٩ : ١٥٥.
- ٥ - طلعت منصور (١٩٧٧) دراسات جديدة في علم النفس والتعلم الذاتي وارتقاء الشخصية، القاهرة، الأنجلو المصرية، ص ٢٦، ٢٧، ٤٧.
- ٦ - فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٨٠) «علم النفس التربوي» الطبعة الثانية، القاهرة، الأنجلو المصرية، ص ١٢٥ : ١٢٧، ١٣١ : ١٣٤.
- ٧ - فان دالين (١٩٨٤)، «مناهج البحث في التربية وعلم النفس» ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، القاهرة، الأنجلو المصرية.
- ٨ - فيصل محمد خير الزراد، وآخرون (١٩٨٩) «أساليب تقييم التحصيل الدراسي في مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة» مركز البحوث والتطوير والخدمات التربوية والنفسية جامعة الإمارات ص ٨.
- ٩ - محمود أحمد مرسى (١٩٨١) «نور التعليم المستمر في التنمية الاقتصادية والاجتماعية» تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ص ٥.
- ١٠ - محي الدين توك (١٩٨٤) «أساسيات علم النفس التربوي» جون وايلي ص ٣٢.

- 11) Alfred, N.W. . (1968) "The aims of education", New York A new American Library Inc, p. 16
- 12) A Traxler & Robert, North (1960) "Techniques of Guidance." Harper & Row Publishers. P.3
- 13) Ausubel D.P. (1968) "Educational Psychology" A Cognitive view, New York, Holt - Rinehart & Winston. p. 74.
- 14) Bloom, P. et al., (1956) "Taxonomy of Educational Objectives", New York, Longmans Green. p 112.
- 15) Cronbach L.J. (1963) "Educational Psychology", London, Rupert Hart Davis. p.520.
- 16) Enochs, H. & Wollenberg. (1986) "Relating Learning Style". Reading vocabulary, Reading Comprehension, and aptitude for Learning to achievement in the self-paced and computer assisted Modes". Journal of Experimental Education. Vol. (54) Mo. (3). p.135.
- 17) Entwistle, N. & Ramsden P. (1983) "Understanding Students Learning". London, Croom Helm P. 63.
- 18) Entwistle, N. Handley & Hounseu (1979) "Identifying distinctive approaches to studying higher education, Vol. (8) p.365.
- 19) Frankel E.A. (1960) "Comparative study of achieving and underachieving high school boys of high intellectual ability." Journal of Educational Research, Vol. (53), No. (5) p.p 172 - 179.
- 20) George N. Young (1970) "Counseling and testing" in Knowles Hand Book of College University Administrations. McGraw-Hill, New York, p.p 7:134.
- 21) Glaser R.S. (1962) "Psychology and Instructional Technology ." In training research and education. Pittsburgh, University of Pittsburgh Press. P.72.
- 22) Gopal Rao, D. (1970) "A study of some factors related to scholastic achievement" Indian Journal of psychology Vol. (45) No, (2) p.89.

- 23) Handly G.P. (1973) "Personality Learning and teaching) London Routledge, Kogan. P. 11.
- 24) ICDE (1972) Learning to be : The World of Education today and tomorrow" Paris Unisco, London p.6, George G. Harper and Co. Ltd.
- 25) Kibler R.J. et. al. (1970) "Behavioural Objectives and Instruction". Boston, Allyn and Bacon. P. 214.
- 26) Krathwohl, D.R. e. 'al., (1964) "Tsaxonomy of Educational Objectives" Handbook (II), Affective Domain New York David McKay Co., Inc. p.33.
- 27) Megar R.F. (1962) "Preparing Instructional Objectives". Palo alto, Calif Fearon Pub. 126.
- 28) Megar, R.F. (1968): "Developing attitudes toward learning, Polo alto, Calif, Fearon Pub. p.28.
- 29) Maslow, A.H. (1954) "Motivation and Personality", New York, harper and Co. Pub. p. 80.
- 30) Philip, H. combs et al., (1973) "New Paths of Learning", prepared for UNICEF by International Council for Education development, New York. p. 10.
- 31) Ryans, D.G. (1960) "Characteristics of Teacher", Washington E.C. American Council of Education p. 102.
- 32) Smith, B.O. (1960) "Critical thinking" 13th, Year Book, A.C.T.E. p.83.
- 33) Tylor H.J. (1971) "School Counseling" London, Macmillan Education, Ltd. P-12.
- 34) UNEDBAS Final Report (1980) "Regional siminar on the promotion of Educational and vocational guidance on the Arab States Amman 11-15 May , p.2.
- 35) Warburton, F.W. (1962) "Educational Psychology" Annual Rev. Psychology. p.371.
- 36) Wight, A.W., (1970) "Participative Education and the inevitable revolution." Journal of Creative Behaviour, No. 4. p.213.