

فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي

د. مها إبراهيم محمد الكلثم

أستاذ المناهج وطرق التدريس العامة المساعد بقسم العلوم التربوية

كلية التربية . جامعة المجمعة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة منهجين في الدراسة الحالية هما: المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي لمناسبتها لطبيعة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧) طالبة من طالبات الدبلوم التربوي؛ وذلك لتجانس المجتمع الأصلي للدراسة، وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الأدوات التالية: أولاً: قائمة بمهارات تنفيذ التدريس الفعال. ثانياً: بطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس الفعال. ثالثاً: مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس. وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية: وجود فروق بين الأديين، وذلك لصالح الأداء البعدي، وهذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) وذلك في كل من بطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس الفعال ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي، وهذا يدل على الأثر لاستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة المقترحة في تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي، وفي ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج قدمت الباحثة عدداً من التوصيات أبرزها: تنويع الاستراتيجيات المستخدمة تدريس مقرر مشكلات ومواقف تدريسية بصفة خاصة والمقررات التربوية بصفة عامة، بحيث يتم تفعيل الاستراتيجيات التي تعزز من فاعلية الطالبة، مثل استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة و التركيز على مهارات تنفيذ التدريس الفعال وتنميتها بطريقة منظمة ومقصودة لدى الطالبات الملمات.

الكلمات المفتاحية: فاعلية؛ استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة؛ التدريس الفعال؛ الاتجاه نحو مهنة التدريس؛ الدبلوم التربوي.

Effectiveness of Learning Strategy Centered on Skills Development Problem in Implementing the Effective Teaching and Tendency of the Female Students of Educational Diploma Towards Teaching Profession

Dr. Maha Ibrahim Mohammad Al Kalthem

Assistant Prof. of Curricula and General Teaching Methods

Educational Sciences Department, Faculty of Education

Al Majma'a University

Abstract

The study aimed to identify the effectiveness of learning strategy centered on the problem in developing the skills of implementing the effective teaching and the tendency of the female students of educational diploma towards teaching profession. To achieve this goal, the researcher used two methods in the current study: the descriptive approach and quasi- experimental one for their appropriateness to the nature of the study. The study sample included (37) female students of educational diploma because of their matching with the original population of the study. The researcher used the following tools: first, a list of skills to implement the effective teaching. Second, card of skills observation in implementing the effective teaching. Third, the scale of tendency towards teaching profession. The study found the following results: the differences between the two performances, it is in favor of the dimensional performance. These differences has statistic indication at the level of (0,01) in the card of skills observation in implementing the effective teaching and the scale of female students tendency of educational diploma towards teaching profession. In the light of the results reached, the researcher presented a number of recommendations: the prominent one is diversifying the used strategies in teaching the course of Teaching Problems and Situations in particular and the general courses in general to activate the strategies which enhance the effectiveness of the female students, such as learning strategies centered on the skills of implementing the effective teaching and its development in an intentional and organized methods in female students teachers.

Keywords: effectiveness, problem-centered learning strategy, effective teaching, the trend towards the teaching profession, education diploma

مقدمة:

وباعتبار أن المعلم بمختلف أدواره: (قائد، مناقش، موجه، باحث، مرب، ومدرّب) يعد من العوامل الأساسية في نجاح أي عملية تعليمية، فأى مجتمع يريد أن ينشئ جيلاً جديداً واعياً صالحاً؛ ينبغي عليه أن يفكر بإعداد تأهيل المعلمين، قبل تهيئة العوامل الأخرى التي تشكل العملية التعليمية التعليمية من مناهج دراسية، ووسائل مادية وإمكانات. إن أهمية المعلم هذه لم يؤكدّها المختصون والتربويون فقط، بل أكدتها العديد من المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية العربية والعالمية، والتي أوصت بتقديم المزيد من الجهد والعطاء والإبداع بما يدعم عملية إعداد المعلم فتأهيله ثم تدريبه لرفع مستوى أدائه (الفتلاوي، ٢٠٠٤م، ص ١٣).

وانطلاقاً من الاهتمام بتطوير برنامج إعداد المعلم؛ برز في الآونة الأخيرة اتجاه نحو عدم تعيينه إلا بعد اجتياز فترة امتياز عام، كما هو الحال في إعداد الأطباء وفي كثير من الدول المتقدمة، حيث يتم تدريب الخريج على المهارات العملية اللازمة، لممارسة المهنة، تحت إشراف أساتذته من ذوي الخبرة العملية العالية، داخل معاهد وكليات التربية النموذجية (الزواوي، ٢٠٠٣م، ص ١٣).

وبهذا الصدد يرى اللقاني (١٩٩٢م) أنه إذا كنّا نسعى في الأبناء إلى بنائهم من الداخل،

يشهد العالم اليوم نقلة نوعية في التعليم على جميع المستويات بما فيها التعليم العالي؛ ويركز على ضرورة أن تُعد الجامعات طلابها لمواجهة تغيرات العصر، وأن يكونوا قادرين على حل المشكلات، وإتقان مهارات الإبداع، والتدريب على تلك المهارات؛ حتى يتفاعلوا إيجابياً مع المتغيرات من حولهم، ومن ثم الإسهام في بناء الحضارة ورقي مجتمعهم. ويضع معظم التربويين علامة استفهام على مخرجات كليات التربية؛ ويسمونّها بالتقليدية التي لا تجاري روح عصر الانفتاح الذي نعيش فيه.

وتوجه معظم الدول المتقدمة اهتماماً متزايداً إلى عملية إعداد المعلمين وتحسينها وتطويرها، ونظراً لأهمية دور المعلم في العملية التعليمية؛ فقد أكد التربويون على ضرورة الاهتمام بإعداد المعلم وتأهيله، ورفع أدائه، وفق الأساليب التربوية الحديثة التي توجهه نحو تحديد مهامه الوظيفية؛ حيث اختلف دوره من ناقل للمعلومة إلى مرب وموجه متعدد المسؤوليات، الأمر الذي جعل القائمين على برامج إعداد المعلم يسعون إلى إكسابه المهارات التدريسية التي تمكنه من القيام بعمله على أكمل وجه (العتسوي، ١٤٠٤هـ، ص ٣٠٢) و(الزهراني، ١٤١٣هـ، ص ٣٠٥).

- التدريب على تطبيق الأسس النظرية التي يدرسها الطالب في مقررات الإعداد التربوي.

- إكساب الطالب المهارات الأساسية اللازمة لإدارة وضبط الفصل والأنشطة التي تتطلبها طبيعة عمل المعلم في مدارس التعليم العام (عوض، ٢٠٠٠م، ص ١٢٣) و (السبحي، ٢٠٠٢ م، ص ٤٥).

- تقديم خدمات تعليمية عالية الجودة لكل المنتسبين للبرنامج وفقاً لأحدث المعايير في كافة تخصصات البرنامج؛ لتحقيق رؤية البرنامج في إقامة صرح متميز للدراسات التربوية العليا.

ومع التغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم، لم تعد تجدي الأساليب التقليدية التي تتضح في أساليب التعلم الصفي الذي يركز على حشو عقول الطلاب بالمعلومات والقوانين والنظريات عن طريق التلقين والاستظهار (جروان، ١٩٩٩م، ص ٢٢).

فوفقاً لما يذكره (الزنامي، ٢٠٠٠م) فإن المعلم يؤدي دوراً مهماً في إحداث التغيرات لدى الطالب وتحويل الخبرة إلى سلوك، وترجمة الأهداف إلى سلوك من خلال الاتجاه الذي يحمله نحو مهنة التدريس وهذا يتوقف على طريقة إعداداته من الناحية المهنية فإذا كان الإعداد جيداً فإن المعلم يستطيع أداء عمله

فإننا أيضاً بحاجة إلى بناء المعلم من الداخل، بحيث يكون ذلك البناء الداخلي تكوين اتجاه إيجابي نحو العمل المدرسي (ص ٢٥).

كما أن للإعداد المهني التربوي أثراً في تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو التدريس لأن مدة الإعداد مناسبة لتكوين الاتجاهات فضلاً عن تعديل الموجودة وتنميتها وتطويرها. ويذكر فلوسم (Folsom, 1995) أن الأستاذ الجامعي يستطيع من خلال عملية التعليم في الجامعة أن يهيئ جوّاً تعليمياً فعالاً يسهم في بناء اتجاهات إيجابية لدى طلبته نحو مهنة التدريس (P1).

ويُعد برنامج الدبلوم العام في التربية وسيلة مهمة لكثير من خريجي الجامعات الراغبين في الالتحاق بمهنة التدريس وإيجاد فرص عمل لهم في قطاع التعليم، ومدة الدراسة بهذا البرنامج عام دراسي كامل، ومن أهم أهدافه:

- تأهيل الخريجين من التخصصات التعليمية الأكاديمية من حملة البكالوريوس تربوياً للقيام بأعباء مهنة التدريس ومن ثم فتح المجال الوظيفي لهم للانخراط في مهنة التدريس.

- إكساب الطالب المهارات اللازمة للتدريس في مجال تخصصه.

- إعداد الطالب نفسياً وتربوياً للقيام بمسؤولياته المهنية بعد تخرجه.

بالمستوى المطلوب وبنجاح في العملية التعليمية (ص ٥).

ومع نهاية الثمانينات ظهر اهتمام كبير بتجريب العديد من الطرق والاستراتيجيات غير التقليدية في عمليتي التدريس والتعلم، ومن هذه الطرق فلسفة النظرية البنائية التي ينبثق منها عدة نماذج تدريسية متنوعة ومفيدة ولها قيمة كبيرة في عملية التعليم والتعلم (Tobin, 1993 , p16).

وتقوم النظرية البنائية على مجموعة من الافتراضات التي تشكل في مجملها طريقة تكوين المعرفة، وقد حددتها الطنطاوي (٢٠٠٢م، ص ١١ - ١٢) وعلي (٢٠٠٥م، ص ٢٥٧) بالافتراضين التاليين:

الافتراض الأول: يبني الفرد الواعي المعرفة اعتماداً على خبرته الخاصة، ولا يستقبلها بصورة سلبية من الآخرين ويؤكد هذا الافتراض على نقاط أساسية في اكتساب المعرفة من منظور البنائية هي:

١- يبني الفرد المعرفة الخاصة به بنفسه عن طريق استخدام العقل.

٢- الخبرة هي المحدد الأساسي لمعرفة الفرد، أي إن معرفة الفرد دالة لخبرته أي إن المعرفة ذات علاقة بخبرة المتعلم، وممارسته، ونشاطه في التعامل مع معطيات العالم المحيط به.

٣- لا تنقل المفاهيم والمبادئ والأفكار من فرد لآخر بمعناها نفسه، فالمستقبل لها يبني لنفسه معنى خاصاً به.

الافتراض الثاني: إن وظيفة العملية المعرفية هي التكيف مع تنظيم العالم التجريبي وخدمته، ويقصد بالعملية المعرفية العملية العقلية التي يصبح الفرد بمقتضاها واعياً بموضوع المعرفة، وهي تشمل الإحساس، والإدراك، والانتباه، والتذكر، والربط، والحكم، والاستدلال، وغيرها.

وفي ظل البنائية تعتبر أفضل الظروف لحدوث التعلم عندما يواجه المتعلم بمشكلة أو مهمة حقيقية تتحدى أفكاره وتشجعه على إنتاج تفسيرات متعددة (Louden, 1994 , p650).

فما هذا النموذج الذي يجمع بين المهام، والمناقشة، والعمل في المجموعات؟ إنه نموذج التعلم القائم على المشكلة الذي يتم فيه بناء المعرفة بصورة نشطة موجهة من خلال المتعلم بمشكلات يقوم بحلها من خلال التفاوض

الاجتماعي مع الآخرين محدثاً تكيّفاً يتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرته السابقة، فهو يسهم في استخدام نطاق واسع من المشكلات المتنوعة، والتي يطور بها فهم الطلاب بناءهم للمعنى فهذا النموذج مدخل

٢- لا يستخدم الطلاب عادة المعرفة التي يتعلمونها بطريقة صحيحة.

٣- الطلاب ينسون كثيراً مما تعلموا.

٤- التعلم المرتكز على المشكلة يتميز بثلاثة أوجه؛ كون المعلومات توظف من خلاله في مواقف الحياة المختلفة؛ مما يساعد على استردادها وربطها بالمعلومات السابقة، كما أنه ينشط المعرفة السابقة، ويعيد بناءها لتتوافق مع المعرفة الجديدة (p 5).

وتتميز استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة بالعديد من المميزات منها:

١- تحمل الطلاب المسؤولية أثناء التعليم، كونهم يضعون حلولاً محتملة للمشكلات التي تواجههم، ويستخدمون المصادر المتنوعة للمعلومات التي يتوقعون أن تساعد.

٢- محور التدريس بهذه الاستراتيجية يعتمد على مهارة تصميم المشكلة، بطريقة تسمح بالبحث الحر المفتوح.

٣- تساعد هذه الاستراتيجية على تنمية مفهوم التعلم الذاتي، كما تنمي كثيراً من المهارات الاجتماعية، مثل الاتصال مع الآخرين، واحترام آرائهم، والاستماع لهم.

٤- التعاون مبدأ أساسي في هذا النوع من التعلم كون الطلاب يتناقشون خلاله، ويتعلمون

جوهرى التعليم (الصعيدى، ٢٠٠٥م، ص ١٠٠).

وتعد استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة إحدى التطبيقات التربوية المباشرة للنظرية البنائية، وقام بتصميمها جريسون ويتلي Grayson Wheatly (زيتون وزيتون، ١٩٩٢م، ص ٩٩).

وهذا النوع من التعلم القائم على المشكلة لا يأتي من فراغ بل هو موجود فيما يعرفه المتعلمون، وإن بذوره موجودة في خبراتهم السابقة، ونظراً لتنوع خبرات المتعلمين فهم سيقترحون حلولاً مختلفة للمشكلة الواحدة، ولذا يشجع أنصار هذا الاتجاه طرح المشكلات المفتوحة التي يكون لها أكثر من حل صحيح لكي تعطي الفرصة للطلاب للتفكير بحرية في حل المشكلة، وهي فرصة لتجريب أفكارهم، ووضعها على المحك؛ ليكتشف المتعلمون كيف تعمل الأشياء، ومدى صحة تفكيرهم (الحارثي، ٢٠٠٣م، ص ١٥٧).

وهناك العديد من المبررات التي تدعو للتدريس وفق استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، عوضاً عن الطريقة التقليدية، وهي كما يوردها Dempsey (2000):

١- يحتفظ الطلاب بقليل مما تعلموه في إطار المحاضرة التقليدية.

الفعال والجاذب يساعد المتعلمين على أن يكونوا أكثر فاعلية واثابية في تعلمهم، ويدفعهم نحو الهدف محققين معايير عالية ومتجاوزين التوقعات العادية؛ مما يعزز فهمهم ويطور مهاراتهم وقدراتهم العقلية وتآملهم الذاتي، وهم بذلك يصلون إلى تعلم حقيقي ذي قيمة أكبر (ص ٧٦).

ومن ثم فالمعلم اليوم في حاجة إلى دراسة وفهم مكثف وعميق لطبيعة النمو البشري، وزواياه المختلفة؛ لكي يتعرف على الحاجات الملحة للطلاب، ويوفر المناخ المناسب لهم فيحدث النمو على نحو أفضل، وهذا إضافة إلى أنه ينبغي على المعلم أن يكون لديه الوعي بفهم طبيعة عملية التعليم والتعلم، ودراسة خصائص المتعلم واتجاهاته ومهاراته وإمكاناته ، وإن يكون لديه الوعي أيضاً بدوره كمرشد وموجه لما له من دور مؤثر في العملية التعليمية من خلال المهارات الكافية التي تمكنه من توجيه وتربية الآخرين نحو الأهداف المنشودة (إبراهيم وآخر ، ٢٠٠٤ م ، ص ١٢٨).

ويذكر نيفل جونسون (Neville Johnson) "من المتوقع من التدريس الفعّال أن تربية الطلاب على ممارسة القدرة الذاتية الواعية التي لا تتلمس الدرجة العلمية كنهاية المطاف، بل التدريس الذي يرفع من مستوى إرادة الفرد

سويًا، ويساعد بعضهم بعضًا في الحصول على فهم لما يتعلمونه، ومن ثم يتم تطبيقه.

٥- لا يشعر الطالب بتقييد أفكاره أو آرائه؛ بل يشعر بحرية في التعبير دون تسلط من المعلم.
٦- يقتصر دور المعلم في هذا النموذج على التوجيه والإرشاد لعملية التعلم.

٧- يتم تقويم الطلاب عن طريق قياس أدائهم؛ عندما يواجهون مشكلات أخرى.

٨- تعدل من الاتجاهات السلبية للطلاب نحو المادة، نتيجة تعودهم على العمل بشوق وحماس، دون شعور بالخرج، أو الخجل من الخطأ (الغنام، ٢٠٠٦م)، و(أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧م).

ويرى مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات بجامعة المنوفية (٢٠٠٣م) أن مهارات التدريس الفعال مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة، من خلال الممارسات التدريسية للمعلم في صورة استجابات انفعالية، أو حركية، أو لفظية تتميز بعناصر الدقة، والسرعة في الأداء، والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي، وتنمو هذه المهارات عن طريق التدريب والخبرة (ص ٢٩).

ويؤكد مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام (٢٠١٢م) أن التدريس

المشكلة في تنمية المهارات اليدوية بالطريقة التقليدية لدى تلاميذ الصف الثامن، وتوصلت الدراسة إلى أن التعلم المتمركز حول المشكلة أسهم في تنمية المهارات اليدوية والتحصيل الدراسي.

ودراسة الحذيفي والعتيبي (٢٠٠٣م): التي هدفت إلى الكشف عن فعالية التدريس باستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، وتم اختيار عينة البحث التجريبية والضابطة بطريقة عشوائية، وأعد الباحث مقياساً للاتجاه واختباراً تحصيلياً، وتوصلت النتائج إلى أن استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة تساعد على تنمية التحصيل الدراسي بمستوياته المختلفة، وتنمية الاتجاه نحو مادة العلوم.

ودراسة أبو المجد (٢٠٠٨م): هدفت هذه الدراسة إلى وضع برنامج مقترح في التربية الأسرية قائم على استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة وأثره في تنمية المهارات الحياتية والوعي الصحي لدى طالبات كلية التربية بسوهاج، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة من طالبات الفرقة الثانية شعبة التعليم الابتدائي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: للبرنامج المقترح فاعلية في تنمية المهارات الحياتية لدى

نفسه، ومحيطه، ووعيه، لطموحاته، ومشكلات مجتمعه"، وكما أكد كولدول (Coldwell): "أن التدريس الفعال يعلم المتعلمين مهاجمة الأفكار لا مهاجمة الأشخاص، وهذا يعني أن التدريس الفعّال يحول العملية التعليمية إلى شراكة بين المعلم والمتعلم" (مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات بجامعة المنوفية، ٢٠٠٣م، ص ٦).

ومما يشجع على استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة من نظرية التعلم البنائي أن هناك عدداً من الدراسات أكدت على فاعلية هذه الاستراتيجية عند تطبيقها على مراحل التعليم العام المختلفة ونحسن اتجاه الطلاب نحو المادة تحسناً ملحوظاً عند التدريس بها، ومنها:

دراسة مور وهاييز Moore & Hayse (٢٠٠٠م): وهدفت إلى معرفة فعالية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية التعلم الذاتي في برنامج الإرشاد والبحث عن وظيفة، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الكلية المهنية بكندا وتوصلت الدراسة إلى أن استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لها أثر فعال في تنمية التعلم الذاتي.

ودراسة ديمبسي Dempsey (٢٠٠٠م): وهدفت إلى معرفة فعالية التعلم المتمركز حول

طالبات كلية التربية بسوهاج، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة اليعقوبي (٢٠١٠م): وهدفت الدراسة إلى بناء برنامج تقني يوظف استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية مهارات التفكير المنظومي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع بغزة، حيث قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي كأداة للدراسة، وطبقه على عينة قصدية تجريبية، وأخرى ضابطة، باستخدام المنهج البنائي، والمنهج التجريبي، وتوصل نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة الشهراني (٢٠١٠م): وهدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تدريس وحدة النسبة والتناسب على التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الرياضيات لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وقد أعد الباحث وحدة وفق الاستراتيجية واختبار التحصيل، ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات، وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة دراسة مور وهاييز Moore & Hayse (٢٠٠٠م)، ودراسة ديمبسي Dempsey (٢٠٠٠م)، ودراسة الحذيفي والعتيبي (٢٠٠٣م)، ودراسة أبو المجد (٢٠٠٨م) ودراسة اليعقوبي (٢٠١٠م)، ودراسة الشهراني (٢٠١٠م)، في استخدام استراتيجية التعليم المتمركز حول المشكلة من النظرية البنائية. بينما تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في اختيار العينة؛ لأنها طبقت على مرحلة الدبلوم التربوي، بينما طبقت الدراسات السابقة على مراحل التعليم العام أو الكليات، كما أن هذه الدراسة استفادت من الدراسات السابقة العربية والأجنبية في اختيار أدوات الدراسة وإعدادها، واختيار الأسلوب الإحصائي المناسب، وتنفرد الدراسة الحالية كونها جمعت بين استراتيجية التعليم المتمركز حول المشكلة وتنمية مهارات التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي.

فإعداد المعلم يمثل هذه المهارات يعد حاجة ملحة، إذا أراد المعلم أن يكون فعالاً مع طلابه الذين يمتلكون خلفيات وقابليات مختلفة عن بعضهم، لذلك يجب على برامج تدريب وتربية المعلمين أن تحتوي على مهارات التدريس اللازمة لكل معلم بالإضافة إلى تدريبهم على كيفية

توظيفها في المواقف الصفية (الحيلة، ١٤٢٣هـ، ص ٢٥).

وتأسيسًا على ما سبق ترى الباحثة أنه لكي يصلح الأداء التدريسي للمعلم ينبغي أن يبنى على حبه للتدريس واعتزازه به؛ لأن اتجاهه نحو مهنة التدريس يلعب دورًا أساسيًا في نجاح العملية التعليمية التعليمية وجودة مخرجاتها. ومن هنا كانت أهمية هذه الدراسة التي تجمع بين استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة وبين مهارات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو التدريس استجابة للاهتمام بمهنة التعليم ونشر للاتجاهات التربوية الإيجابية، والعمل على تكوين معلمات يحملن هذه الاتجاهات الإيجابية نحو مهنتهن، وقادرات على مواجهة تحديات العصر بأسلوب علمي.

مشكلة الدراسة:

ينبغي أن تتميز المعلمة بإجادة المهارات التدريسية ، وضرورة ممارستها لها في مواقف التدريس التي تهدف إلى تعليم طالبات التعليم العام بالشكل الأمثل والارتقاء بمستوياتهم نحو الأفضل، وحول هذا الأمر نادت العديد من المؤتمرات التي عُقدت والندوات والحلقات التي عُنيت بإعداد المعلم ، والرفع من مستوى أدائه، وتطوير أدواته، وإمكانياته ، وكان من أهمها المؤتمر الأول (١٣٩٤هـ)، والثاني (١٤١٦هـ)،

والثالث (١٤٢٠هـ)، لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وقد أكدت جميعها على ضرورة تمكن المعلم من مهارات التدريس.

ومما لا شك فيه أن الهدف من التدريس هو التحسين المستمر في المهارات التدريسية للوصول إلى مستوى الإتقان وتحقيق معظم الأهداف التربوية، ومن هنا ولدت فكرة هذه الدراسة التي جمعت بين استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة وأثرها في تنمية مهارات التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي؟

ويتفرع عن السؤال السابق الأسئلة الفرعية التالية:

١س ما فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التهيئة لدى طالبات الدبلوم التربوي؟

تدريس مقرراتهن مستقبلاً، والبعد عن التدريس التقليدي، وغرس الاتجاه الايجابي نحو مهنة التدريس.

٣. مطوري مقررات الدبلوم التربوي في كليات التربية حيث تسهم الدراسة في تطوير مقرر مشكلات ومواقف تدريسية، أو عند وضع الخطط والبرامج الدراسية.

٤. تفتح الدراسة المجالات أمام دراسات، وبحوث أخرى في ميدان إعداد المعلمة.

أهداف الدراسة:

١. التعرف على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي.

٢. التعرف على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات التهيئة لدى طالبات الدبلوم التربوي.

٣. التعرف على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات طرح الأسئلة الصفية لدى طالبات الدبلوم التربوي.

٤. التعرف على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات إثارة الدافعية لدى طالبات الدبلوم التربوي.

٢س ما فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات شرح الموقف التدريسي لدى طالبات الدبلوم التربوي؟

٣س ما فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات طرح الأسئلة الصفية لدى طالبات الدبلوم التربوي؟

٤س ما فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات إثارة الدافعية لدى طالبات الدبلوم التربوي؟

٥س ما فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات الغلق لدى طالبات الدبلوم التربوي؟

٦س ما فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي؟

أهمية الدراسة:

من المتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة ما يلي:

١. حاجة الطالبة المعلمة للتعرف على استراتيجيات جديدة لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، ومنها: استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، ومهارات تنفيذ التدريس الفعال.

٢. الارتقاء بالطالبات المعلمات للاسترشاد باستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في

٥. التعرف على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات الغلق لدى طالبات الدبلوم التربوي.

٦. التعرف على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي

مصطلحات الدراسة:

فاعلية Effectiveness: يُعرفها العتيبي (٢٠٠٣م) بأنها: " حالة ناتجة عن القيام بعمل الأشياء والإجراءات الصحيحة حسب متطلبات إنجاز الأعمال وفقاً لمعايير عالية يتم قياس الفاعلية في ضوءها " (ص ٢).

استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة

Problem Centered Learning Strategy: يعرفها (Wheatly,1991) بأنها: " نوع من التعلم يساعد المتعلمين على فهم ما يتعلمونه، وبناء معنى له، وينمي الثقة في قدراتهم على حل المشكلات " (P: 10).

أما برغوث (٢٠٠٨م) فيُعرفها بأنها " إحدى استراتيجيات النظرية البنائية والتي تعتمد على العمل الجماعي، فهي تتيح للمتعلم صنع فهم ذي معنى من خلال ربط المعرفة السابقة ودمجها مع ما تم تعلمه، حيث تبدأ بتقديم مشكلة حقيقية يواجهها الطلاب، ويقومون بتحليلها، والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها

من خلال المعرفة والمهارات التي يتم اكتسابها، وتكون هذه الاستراتيجية من ثلاثة عناصر أساسية هي: المهام، والمجموعات الصغيرة، والمشاركة " (ص ٦).

وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: استراتيجية متفرعة من النظرية البنائية تتيح للطالبة المعلمة ربط المعرفة السابقة ودمجها مع ما تم تعلمه من خلال إنجاز المهام في مجموعات صغيرة، ومشاركة الحلول التي يتم التوصل إليها.

مهارات التدريس الفعال

Skill Effective Teaching: وتعني كما يذكر اللقاني والجمل (٢٠٠٣م) نجاح المعلم في توفير الظروف المناسبة لتقديم خبرات غنية ومؤثرة يمر بها الدارسون، وتقاس كفاءة العملية التدريسية بمدى تحقيق الأهداف المحددة في مواقف التدريس بأداء سهل دقيق قائم على توفير الوقت والجهد والتكاليف (ص ٥٣ - ١٨٧).

الاتجاه Attitud: يقصد به "استجابة الفرد إزاء موضوع معين" (أبو علام، ١٩٨٦م، ص ٣٢٦).

كما يُعرف بأنه: " حالة من الاستعداد العقلي - العصبي، تنتظم من خلال خبرة الفرد، وتوجه استجابته نحو موضوع أو موقف معين" (الدريج وآخرون، ٢٠١١م، ص ١٦).

وعرفه خليل (٢٠٠٠م): بأنه مجموعة المشاعر والتصورات التي يحملها المعلم، وتتميز بالقبول أو الرفض للقضايا الجدلية المتعلقة بمهنة التدريس (ص ٢٥٥).

أما التعريف الإجرائي للاتجاه في هذه الدراسة فهو: الدرجة التي تسجلها طالبات الدبلوم على بنود المقياس المطبق.

حدود الدراسة:

أجريت الدراسة ضمن الحدود الآتية:

١- الحدود الزمانية: تقتصر الدراسة على مقرر مشكلات ومواقف تدريسية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (١٤٣٤هـ / ١٤٣٥هـ).

٢- الحدود المكانية: تقتصر الدراسة على الدبلوم التربوي المسائي - كلية خدمة المجتمع - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٣- الحدود البشرية: تقتصر على طالبات الدبلوم التربوي المسائي اللواتي درسن مقرر مشكلات ومواقف تدريسية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (١٤٣٣هـ / ١٤٣٤هـ).

منهجية الدراسة:

حيث إن الدراسة الحالية تسعى لمعرفة مدى فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم

التربوي؛ لذا استخدم في هذه الدراسة نوعان من مناهج البحث؛ هما:

- منهج البحث الوصفي؛ وذلك لدراسة طبيعة استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، وتحليل الدراسات السابقة والاستفادة منها في بناء المحاضرات، وبناء بطاقة الملاحظة لقياس مهارات تنفيذ التدريس الفعال.

- المنهج شبه التجريبي؛ لأنه المنهج الأنسب لهذه الدراسة؛ وهو كما ذكر العساف (١٤٢٧هـ) المنهج الذي يستطيع الباحث بواسطته أن يعرف أثر السبب المتغير المستقل في النتيجة المتغير التابع (ص ٣٠٣).

واتبعت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة، أو ما يعرف بتصميم القياس القبلي والبعدي لعينة الدراسة لمناسبتها لأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

هو كل ما يمكن أن تعمم عليه نتائج الدراسة، ويتكون في هذه الدراسة من جميع طالبات الدبلوم التربوي المسائي المستوى الثاني بكلية خدمة المجتمع بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من عام ١٤٣٣هـ - ١٤٣٤هـ، والبالغ عددهن (٣٧٩).

عينة الدراسة:

بتدريس مقرر مشكلات ومواقف تدريسية والإشراف على تطبيقات الدراسة، وقد بلغ عدد أفراد العينة (٣٧) طالبة دبلوم تربوي؛ وذلك لتجانس المجتمع الأصلي للدراسة.

تم اختيار عينة الدراسة من طالبات الدبلوم التربوي المسائي المستوى الثاني بكلية خدمة المجتمع بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية محل عمل الباحثة آنذاك، وقامت الباحثة

جدول (١) توزيع أفراد العينة لمجتمع الدراسة

النسبة المئوية	العدد	العدد المجتمع والعينة
%١٠٠	٣٧٩	مجتمع الدراسة
%٩,٧٦	٣٧	عينة الدراسة

أدوات الدراسة:

التدريس وعلم النفس؛ للتأكد من مناسبة هذه المهارات لطالبات الدبلوم التربوي العام وإجراء التعديلات المناسبة في ضوء توجيهاتهم.

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الأدوات التالية:

٤- إعداد القائمة النهائية لمهارات تنفيذ التدريس الفعال اللازمة لطالبات الدبلوم التربوي العام ملحق (٢).

أولاً: قائمة بمهارات تنفيذ التدريس الفعال: وتم إعدادها وفق الإجراءات التالية:
١- إجراء مسح، وتحليل لأدبيات المجال، والبحوث، والدراسات السابقة التي تناولت مهارات تنفيذ التدريس الفعال.

ثانياً: محاضرات مقرر مشكلات ومواقف تدريسية المعدة وفق استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة:

٢- إعداد قائمة مبدئية بمهارات تنفيذ التدريس الفعال اللازمة لطالبات الدبلوم التربوي العام.

١- الاطلاع على الكتب والبحوث والدراسات التجريبية بصفة عامة، وفي مجال برامج إعداد المعلمين بصفة خاصة، وكذلك المرتبطة باستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة

٣- عرض القائمة المبدئية لمهارات تنفيذ التدريس الفعال على مجموعة من المحكمين ملحق رقم (١) المختصين في المناهج وطرق

وبتنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس. إليها، والمستهدف تنميتها لدى طالبات الدبلوم التربوي العام.

٢- إعداد الإطار العام للمحاضرات وفق استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة ويشمل: الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والوسائل التعليمية، والأنشطة المصاحبة، والتقويم.

٢- عرض بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين للاستفادة من آرائهم في مدى مناسبة، وصلاحيّة بطاقة الملاحظة للتطبيق وصدقها.

٣- عرض البرنامج في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس لتقرير مدى مناسبته وصلاحيته للتطبيق على طالبات الدبلوم التربوي العام.

٣- تعديل بطاقة الملاحظة في ضوء آراء المحكمين فيما يتعلق بالصياغة، وعدد المهارات الفرعية، ومجالات المهارات الرئيسية للتوصل إلى الصورة النهائية لها ملحق (٤).

٤- التوصل إلى الصورة النهائية للمحاضرات وفق استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء آراء المحكمين ملحق (٣).

٤- ثبات بطاقة الملاحظة: للحصول على نسب الاتفاق بين ملاحظة الباحثة وملاحظة الباحثة المساعدة في بطاقة الملاحظة تم استخدام معادلة (كوبر) لحساب نسبة الاتفاق لكل مؤشر لكل طالبة، ثم تم حساب معدل (متوسط) الاتفاق للمؤشرات لجميع الطالبات.

ثالثاً: بطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس الفعال:

١- بناء بطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس الفعال في ضوء القائمة التي تم التوصل إليها، والمستهدف تنميتها لدى طالبات الدبلوم التربوي العام.

١- بناء بطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس الفعال في ضوء القائمة التي تم التوصل إليها، والمستهدف تنميتها لدى طالبات الدبلوم التربوي العام.

التوصل لها: بمعادلة كوبر (Coper, 1979) لإيجاد نسبة الاتفاق كالتالي:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}}$$

د. مها إبراهيم محمد الكلثم: فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي

جدول رقم (٢) نسب الاتفاق بين ملاحظة الباحثة وملاحظة المساعدة (ثبات الملاحظة) (ن = ١٠)

م	المهارات	معدل نسب الاتفاق
١	مهارات التهيئة	٠,٩١
٢	مهارات شرح الموقف التدريسي	٠,٨٨
٣	مهارات طرح الأسئلة الصفية	٠,٨٥
٤	مهارات إثارة الدافعية	٠,٩٣
٥	مهارات الغلق	٠,٩٣
الثبات الكلي لبطاقة الملاحظة		٠,٩٠

وبالنظر إلى نسبة الاتفاق بين الباحثة ومساعدة الباحثة يتبين أنها نسبة مرتفعة، وقد بلغ متوسط نسبة الاتفاق (٠,٩٠) وهي نسبة عالية تؤكد صلاحية بطاقة الملاحظة.

٥ - تضمنت بطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس الفعال خمسة مجالات رئيسة لمهارات تنفيذ التدريس الفعال يندرج تحت كل مجال مجموعة من مهارات تنفيذ التدريس الفعال، وهي كالتالي:

جدول رقم (٣) محاور بطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس الفعال

م	مجالات المهارات الرئيسة	عدد مهارات تنفيذ التدريس الفعال
١	مهارات التهيئة	٩
٢	مهارات شرح الموقف التدريسي	٩
٣	مهارات طرح الأسئلة الصفية	١١
٤	مهارات إثارة الدافعية	١٠
٥	مهارات الغلق	٦
مجموع المهارات الفرعية في بطاقة الملاحظة		٤٥

وأمام كل مهارة يوجد خمسة مستويات متدرجة وفق مقياس ليكرت، أعطي كل مستوى منها درجة هي:

مستوى أداء المهارة				
بدرجة الإتيان	بدرجة ممتازة	بدرجة جيدة جدًا	بدرجة جيدة	بدرجة ضعيفة
(٥)	(٤)	(٣)	(٢)	(١)

٦- اختيار عينة التطبيق من طالبات الدبلوم ١٠- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا

التربوي العام. وتفسيرها.

٧- تطبيق بطاقة الملاحظة قبلًا على عينة رابعًا: مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس:

الدراسة. ١- الرجوع إلى بعض مقاييس الاتجاه التي

وردت في الدراسات السابقة، بالإضافة إلى ٨- تطبيق المحاضرات المعدة وفق استراتيجية

التعلم المتمركز حول المشكلة على المجموعة التجريبية. كتب ومراجع القياس والتقويم للاستفادة منها في بناء هذا المقياس.

٩- تطبيق بطاقة الملاحظة بعدًا على عينة ٢- بناء مقياس في الاتجاه نحو مهنة التدريس

الدراسة. لطالبات الدبلوم العام وفق مقياس ليكرت ذي

الاستجابات الخمس، وهي كالتالي:

موافق تمامًا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق تمامًا
٥	٤	٣	٢	١

٣- وصمم مقياس الاتجاه نحو التدريس على المحور الثاني: جانب استراتيجية التعلم

النحو التالي:

المتمركز حول المشكلة: واحتوى على ١١ عبارة

للاتجاهات الايجابية $١١ \times ٥ = ٥٥$ ، و ٨ عبارة

للاتجاهات السلبية $٨ \times ١ = ٨$ ، ومجموع

درجات المقياس الكلية $١٦١ = ١٦١$ درجة.

المحور الأول: جانب مهنة التدريس:

واحتوى على ١٧ عبارة للاتجاهات الايجابية

و ١٣ عبارة للاتجاهات السلبية $١٧ \times ٥ = ٨٥$ ، و ١٣

$١٣ \times ١ = ١٣$.

جدول رقم (٤) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاوَر مقياس الاتجاه (العينة الاستطلاعية: ن = ١٠)

م	المحور	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
١	جانب مهنة التدريس	٣٠	٠,٦٩
٢	جانب استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة	١٩	٠,٦٤
	الثبات الكلي لمقياس الاتجاه	٤٩	٠,٧٨

بدرجة عالية من الوضوح، حيث لم يظهر على الطالبات ما يدل على غموض مفردات المقياس أو أنها تفوق مستواه، بل على العكس اجابت الطالبات عن جميع مفردات المقياس.

٧- ثبات مقياس الاتجاه نحو التدريس: تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام إعادة التطبيق مرة أخرى على نفس العينة الاستطلاعية، وذلك بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وباستخدام معادلة بيرسون للارتباط كان معامل الارتباط (٠,٨٦٧٧) وهو معامل ثبات مناسب؛ يمكن الاطمئنان إلى النتائج التي يتم الحصول عليها بعد تطبيق هذا المقياس على عينة الدراسة الأصلية.

وعليه فإن معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاوَر مقياس الاتجاه (٠,٧٨) وبالتالي يمكن الاطمئنان لتطبيق هذا المقياس على عينة الدراسة الأصلية.

٤- عرض مقياس الاتجاه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين للاستفادة من آرائهم في مدى مناسبة وصلاحيّة المقياس للتطبيق وصدقه الظاهري.

٥- تعديل مقياس الاتجاه في ضوء آراء المحكمين للتوصل إلى الصورة النهائية له ملحق (٥).

٦- زمن تطبيق مقياس الاتجاه: تم إجراء تجربة استطلاعية على مجموعة من طالبات الدبلوم التربوي العام من غير عينة الدراسة الأصلية بكلية خدمة المجتمع بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، بلغ عددها (١٠) طالبات، ووجد أن متوسط زمن الإجابة (٤٠) دقيقة، كما تبين من هذه التجربة أن المقياس مناسب لطالبات الدبلوم التربوي العام ويتمتع

جدول رقم (٥) معاملات ارتباط سبيرمان لقياس العلاقة بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لقياس الاتجاه (ن = ١٠)

م	المحور	معدل الارتباط
١	محور مهنة التدريس	٠,٩٠٣٠**
٢	محور استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة	٠,٩٤٠٦**
	الدرجة الكلية للاتجاه	٠,٨٦٧٧**

** دالة عند مستوى ٠,٠١

- ٨- اختيار عينة التطبيق من طالبات الدبلوم التربوي العام.
- ٩- تطبيق مقياس الاتجاه نحو التدريس قبلًا على عينة الدراسة.
- ١٠- تطبيق مقياس الاتجاه نحو التدريس على المجموعة التجريبية.
- ١١- تطبيق مقياس الاتجاه نحو التدريس بعديًا على عينة الدراسة.
- ١٢- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا وتفسيرها.
- المعالجة الإحصائية:
- وللإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مترابطتين، وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لكل من بطاقة الملاحظة ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، وكذلك تم قامت الباحثة بحساب الفاعلية ونسبة الكسب المعدل لبلاك باستخدام المعادلتين التاليتين:

$$\text{نسبة الكسب (الفاعلية)} = \frac{\text{ب} - \text{ق}}{\text{ع} - \text{ق}}$$

$$\text{ب} = \text{متوسط القبلي} \quad \text{ق} = \text{متوسط البعدي} \quad \text{ع} = \text{الدرجة العظمى للاختبار}$$

$$\text{نسبة الكسب المعدل (لبلاك)} = \frac{(\text{ب} - \text{ق})}{(\text{ع} - \text{ق})} \times \frac{(\text{ب} - \text{ق})}{\text{ع}}$$

$$\text{ب} = \text{متوسط القبلي} \quad \text{ق} = \text{متوسط البعدي} \quad \text{ع} = \text{الدرجة العظمى للاختبار}$$

بالإضافة إلى استخدام صدق المحكمين وقياس الصدق الظاهري لأدوات البحث، وحساب ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معادلة (كوبر) لحساب نسبة الاتفاق لكل

سبيرمان لقياس العلاقة بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لمقياس الاتجاه.

تمت المقارنة بين نتائج عينة الدراسة في بطاقة الملاحظة القبليّة والبعديّة، وتم حساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات طالبات الدبلوم في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة في محور مهارات التهيئة لدى طالبات الدبلوم التربوي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٦) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط القياس القبلي ومتوسط القياس البعدي لمهارات التهيئة

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	نسبة الكسب (الفاعلية)	نسبة الكسب المعدل
قبلي	١,٩٠	٠,٥٦	٣,١٣	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٤	١,٣٥
بعدي	٤,٤٩	٠,٣٨				

المتركز حول المشكلة في تنمية مهارات التهيئة لدى طالبات الدبلوم التربوي.

الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني: ما فاعلية استراتيجية التعلم المتركز حول المشكلة في تنمية مهارات شرح الموقف التدريسي لدى طالبات الدبلوم التربوي؟

تمت المقارنة بين نتائج عينة الدراسة في بطاقة الملاحظة القبليّة والبعديّة، وتم حساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات طالبات الدبلوم في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة في محور مهارات شرح الموقف التدريسي لدى طالبات الدبلوم التربوي، والجدول التالي يوضح ذلك:

مؤشر لكل طالبة. وحساب معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور مقياس الاتجاه، ومعاملات ارتباط نتائج الدراسة ومناقشتها:

الإجابة عن سؤال الدراسة الأول: ما فاعلية استراتيجية التعلم المتركز حول المشكلة في تنمية مهارات التهيئة لدى طالبات الدبلوم التربوي؟

من الجدول رقم (٥) يتضح أن قيم (ت) دالة عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط القياس القبلي ومتوسط القياس البعدي لمهارات التهيئة، وكانت تلك الفروق لصالح القياس البعدي.

وكذلك يبين الجدول أن نسبة الكسب (الفاعلية) بلغت (٠,٨٤) أي إن استراتيجية التعلم المتركز حول المشكلة كانت فاعلة في تنمية مهارات التهيئة لدى طالبات الدبلوم التربوي بنسبة (٨٤%)، أما نسبة الكسب المعدل لبلاك Black فقد بلغت (١,٣٥)، وهي أكبر من الحد الفاصل (١,٢٠) الذي حدده بلاك، مما يشير إلى فاعلية استراتيجية التعلم

جدول رقم (٧) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط القياس القبلي ومتوسط القياس البعدي لمهارات شرح الموقف التدريسي

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	نسبة الكسب (الفاعلية)	نسبة الكسب المعدل
قبلي	٢,٠٤	٠,٤٣	٢٩,٦١	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٢	١,٣١
بعدي	٤,٤٨	٠,٣٨				

مهارات شرح الموقف التدريسي لدى طالبات الدبلوم التربوي.

الإجابة عن سؤال الدراسة الثالث:
ما فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات طرح الأسئلة الصفية لدى طالبات الدبلوم التربوي؟

تمت المقارنة بين نتائج عينة الدراسة في بطاقة الملاحظة القبليّة والبعديّة، وتم حساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات طالبات الدبلوم في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة في محور مهارات طرح الأسئلة الصفية لدى طالبات الدبلوم التربوي، والجدول التالي يوضح ذلك:

من الجدول رقم (٦) يتضح أن قيم (ت) دالة عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط القياس القبلي ومتوسط القياس البعدي لمهارات شرح الموقف التدريسي، وكانت تلك الفروق لصالح القياس البعدي.

وكذلك يتبين من الجدول أن نسبة الكسب (الفاعلية) بلغت (٠,٨٢) أي إن استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة كانت فاعلة في تنمية مهارات شرح الموقف التدريسي لدى طالبات الدبلوم التربوي بنسبة (٨٢%). أما نسبة الكسب المعدل لبلاك Black فقد بلغت (١,٣١)، وهي أكبر من الحد الفاصل (١,٢٠) الذي حدده بلاك، مما يشير إلى فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية

جدول رقم (٨) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط القياس القبلي ومتوسط القياس البعدي لمهارات طرح الأسئلة الصفية

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق	نسبة الكسب (الفاعلية)	نسبة الكسب المعدل
--------	-----------------	-------------------	--------	---------------	---------	-----------------------	-------------------

قبلي	١,٥٩	٠,٣٢	٣٦,٩٥	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى	٠,٨٦	١,٤٥
بعدي	٤,٥٣	٠,٣٥			٠,٠١		

مهارات طرح الأسئلة الصفية لدى طالبات
الدبلوم التربوي.

الإجابة عن سؤال الدراسة الرابع: ما
فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول
المشكلة في تنمية مهارات إثارة الدافعية لدى
طالبات الدبلوم التربوي؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع؛ تمت
المقارنة بين نتائج عينة الدراسة في بطاقة
الملاحظة القبليّة والبعديّة، وتم حساب قيمة
(ت) للفرق بين متوسطي درجات طالبات
الدبلوم في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة
الملاحظة في محور مهارات إثارة الدافعية لدى
طالبات الدبلوم التربوي، والجدول التالي يوضح
ذلك:

من الجدول رقم (٧) يتضح أن قيم (ت) دالة
عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق
ذات دلالة إحصائية بين متوسط القياس القبلي
ومتوسط القياس البعدي لمهارات طرح الأسئلة
الصفية، وكانت تلك الفروق لصالح القياس
البعدي.

وكذلك يتبين من الجدول أن نسبة الكسب
(الفاعلية) بلغت (٠,٨٦) أي إن استراتيجية
التعلم المتمركز حول المشكلة كانت فاعلة في
تنمية مهارات طرح الأسئلة الصفية لدى
طالبات الدبلوم التربوي بنسبة (٨٦%). أما
نسبة الكسب المعدل لبلاك Black فقد بلغت
(١,٤٥)، وهي أكبر من الحد الفاصل (١,٢٠)
الذي حدده بلاك، مما يشير إلى فاعلية
استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية

جدول رقم (٩) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط القياس القبلي ومتوسط القياس البعدي لمهارات إثارة الدافعية

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	نسبة الكسب (الفاعلية)	نسبة الكسب المعدل
قبلي	١,٧٩	٠,٣٣	٤٢,٠٣	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٩١	١,٥٠
بعدي	٤,٧٢	٠,٢٣				

مهارات إثارة الدافعية لدى طالبات الدبلوم التربوي.

الإجابة عن سؤال الدراسة الخامس: ما فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات الغلق لدى طالبات الدبلوم التربوي؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس؛ تمت المقارنة بين نتائج عينة الدراسة في بطاقة الملاحظة القبليّة والبعديّة، وتم حساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات طالبات الدبلوم في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة في محور مهارات الغلق لدى طالبات الدبلوم التربوي، والجدول التالي يوضح ذلك:

من الجدول رقم (٨) يتضح أن قيم (ت) دالة عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط القياس القبلي ومتوسط القياس البعدي لمهارات إثارة الدافعية، وكانت تلك الفروق لصالح القياس البعدي.

وكذلك يتبين من الجدول أن نسبة الكسب (الفاعلية) بلغت (٠,٩١) أي إن استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة كانت فاعلة في تنمية مهارات إثارة الدافعية لدى طالبات الدبلوم التربوي بنسبة (٩١%). أما نسبة الكسب المعدل لبلاك Black فقد بلغت (١,٥٠)، وهي أكبر من الحد الفاصل (١,٢٠) الذي حدده بلاك، مما يشير إلى فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية

جدول رقم (١٠) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط القياس القبلي ومتوسط القياس البعدي لمهارات الغلق

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	نسبة الكسب (الفاعلية)	نسبة الكسب المعدل
قبلي	٢,٣٢	٠,٦٢	١٩,٢٧	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٩	١,٣٧
بعدي	٤,٧٠	٠,٣٤				

ومتوسط القياس البعدي لمهارات الغلق، وكانت تلك الفروق لصالح القياس البعدي.

من الجدول رقم (٩) يتضح أن قيم (ت) دالة عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط القياس القبلي

الإجابة عن سؤال الدراسة السادس: ما فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي؟

للإجابة عن سؤال الدراسة السادس؛ تمت المقارنة بين نتائج عينة الدراسة في مقياس الاتجاه القبلي والبعدي، وتم حساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات طالبات الدبلوم في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، والجدول التالي يوضح ذلك:

وكذلك يتبين من الجدول أن نسبة الكسب (الفاعلية) بلغت (٠,٨٩) أي إن استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة كانت فاعلة في تنمية مهارات الغلق لدى طالبات الدبلوم التربوي بنسبة (٨٩%). أما نسبة الكسب المعدل لبلاك Black فقد بلغت (١,٣٧)، وهي أكبر من الحد الفاصل (١,٢٠) الذي حدده بلاك، مما يشير إلى فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات الغلق لدى طالبات الدبلوم التربوي.

جدول رقم (١١) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط القياس القبلي ومتوسط القياس البعدي لمقياس الاتجاه

المحور	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	نسبة الكسب (الفاعلية)	نسبة الكسب المعدل
مهنة التدريس	قبلي	٢,٢٣	٠,٢٩	٢٥,٢٢	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٣٣	٠,٥١
	بعدي	٣,١٣	٠,١٢				
استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة	قبلي	٢,٥٣	٠,٢١	١٠,١٥	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٢٩	٠,٤٣
	بعدي	٣,٢٥	٠,٣٢				
الدرجة الكلية للاتجاه	قبلي	٢,٣٤	٠,٢٠	٢١,٤٨	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٣١	٠,٤٨
	بعدي	٣,١٨	٠,١٥				

القياس القبلي ومتوسط القياس البعدي في تلك الأبعاد لمقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، وكذلك في الدرجة الكلية للمقياس، وكانت تلك الفروق لصالح القياس البعدي.

وكذلك يتضح من الجدول أن نسبة الكسب (الفاعلية) بلغت (٠,٣١) أي إن استراتيجية

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن قيم (ت) دالة عند مستوى ٠,٠١ في المحاور: (جانب مهنة التدريس، جانب استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة)، وكذلك في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط

المشكلة في تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس؛ تمت
المقارنة بين نتائج عينة الدراسة في بطاقة
الملاحظة القبليّة والبعديّة، وتم حساب قيمة
(ت) للفرق بين متوسطي درجات طالبات
الدبلوم في التطبيقين القبلي والبعدي لدرجة
الكلية لمهارات تنفيذ التدريس الفعال، والجدول
التالي يوضح ذلك:

التعلم المتمركز حول المشكلة كانت فاعلة في
تنمية الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات
الدبلوم التربوي بنسبة (٣١%). أما نسبة
الكسب المعدل لبلاك Black فقد بلغت
(٠,٤٨)، وهي أقل من الحد الفاصل (١,٢٠)
الذي حدده بلاك، مما يشير إلى وجود تأثير
محدود لاستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة
في تنمية الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات
الدبلوم التربوي.

الإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة: ما فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول

جدول رقم (١٢) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط القياس
القبلي ومتوسط القياس البعدي لدرجة الكلية لمهارات تنفيذ التدريس الفعال

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	نسبة الكسب (الفاعلية)	نسبة الكسب المعدل
قبلي	١,٨٨	٠,١٩	٧,٠٨٣	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٦	١,٤٠
بعدي	٤,٥٨	٠,١٥				

تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال لدى
طالبات الدبلوم التربوي بنسبة (٨٦%). أما
نسبة الكسب المعدل لبلاك Black فقد بلغت
(١,٤٠)، وهي أكبر من الحد الفاصل (١,٢٠)
الذي حدده بلاك، مما يشير إلى فاعلية
استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية
مهارات تنفيذ التدريس الفعال لدى طالبات
الدبلوم التربوي.

من الجدول رقم (١١) يتضح أن قيم (ت)
دالة عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود
فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط القياس
القبلي ومتوسط القياس البعدي للدرجة الكلية
لمهارات تنفيذ التدريس الفعال، وكانت تلك
الفروق لصالح القياس البعدي.

وكذلك يتبين من الجدول أن نسبة الكسب
(الفاعلية) بلغت (٠,٨٦) أي إن استراتيجية
التعلم المتمركز حول المشكلة كانت فاعلة في

جدول رقم (١٣) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لنتائج ملاحظة الباحثة
لطالبات الدبلوم التربوي في القياسات البعدية لمهارات التدريس الفعال

م	المهارات	المتوسط * الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	مهارات التهيئة	٤,٤٩	٠,٣٨	٤
٢	مهارات شرح الموقف التدريسي	٤,٤٨	٠,٣٨	٥
٣	مهارات طرح الأسئلة الصفي	٤,٥٣	٠,٣٥	٣
٤	مهارات إثارة الدافعية	٤,٧٢	٠,٢٣	١
٥	مهارات الغلق	٤,٧٠	٠,٣٤	٢
	الدرجة الكلية لمهارات تنفيذ التدريس الفعال	٤,٥٨	٠,١٥	

* المتوسط من ٥ درجات

طالبات الدبلوم التربوي؛ وهذا يدل على الأثر لاستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة المقترحة في تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال، ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي.

كما اتضح من المعالجة الإحصائية فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي، وقد ثبت ذلك من خلال حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك Black التي تجاوزت الواحد الصحيح في كل من بطاقة الملاحظة ومقياس الاتجاه، وهذا يشير إلى أهمية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة وفعاليتها في تحقيق ما

أما بالنسبة للاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي فقد تم الإجابة عليه في السؤال السادس من هذه الدراسة. من العرض السابق لنتائج البحث يتضح ما يلي:

من مقارنة أداء طالبات الدبلوم التربوي (عينة الدراسة) في الإجراءيين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس الفعال ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي، اتضح أن هناك فروقاً بين الأدائيين، وذلك لصالح الأداء البعدي، وهذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، وذلك في كل من بطاقة ملاحظة مهارات تنفيذ التدريس الفعال، ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى

وفق دليل يؤيد قراراتهن بشأن الحل، وتدفع الطالبات إلى مستويات عليا من التفكير.

-تساعد استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية مفهوم التعلم الذاتي، كما تنمي كثيراً من المهارات الاجتماعية مثل الاتصال بالآخرين، والإقناع بالحجج، والبراهين واحترام الآراء، والاستماع للرفاق.

-تشجع الطالبات على التفكير في نشاطاتهن وذلك عندما يطلب منهن مبرر لطريقة حلهن، ويحدث ذلك أثناء عمل المجموعات المتعاونة أو أثناء المشاركة، وهذا يؤدي بدوره إلى ارتفاع مستوى تفكيرهن.

- تطبع استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة الطالبات بالتعاون، ويصبح هو السمة الرئيسة في هذا النوع من التعلم؛ فالمجموعات الصغيرة تتعاون فيما بينها كرفقاء تعلم وتتخذ مواقف خاصة، وتدافع عن استنتاجها، وتفكر في حلول متعددة بدلاً من القفز إلى النتائج.

-دور الأستاذ في هذا هو التوجيه والتيسير في أغلب الأحوال أثناء عملية التعلم، فالمتعلمة تبني المعرفة بنفسها عن طريق نشاطها، وتفاوضها مع رفاقها، وممارستها الفعلية أثناء بحثها عن حل للمهمة المطروحة.

وضعت من أجله ، ويتفق هذا مع نتائج بعض الدراسات منها: ودراسة الحذيفي والعتيبي (٢٠٠٣م)، ودراسة أبو المجد (٢٠٠٨م) ، ودراسة يعقوبي (٢٠١٠م)، ودراسة الشهراني (٢٠١٠م) .

كما أن هذه النتائج قد تعزى إلى ما تتمتع به استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة من خصائص تتمثل في:

-تنظيم الدروس في صورة مشكلات، أو مهام حقيقية مهمة اجتماعياً، وذات معنى للطالبات، بحيث تشكل هذه المشكلات المحور الرئيس في عملية التعليم والتعلم.

-تحمل الطالبات المسؤولية الأساسية أثناء التعلم، تتمثل في بحث المشكلات التي تواجههن، والقيام بالأنشطة الاستقصائية للتوصل للحل، فالأستاذ يساعد، ويوجه، وينصح، ولكن الجزء الأكبر من التعلم يقع على عاتق الطالبة.

-توصل الطالبات إلى مستويات عليا للتفكير، إذ تقوم الطالبات بتحليل المعلومات المعطاة في المشكلة، وابتكار طريقة لحل المشكلة، وتقارن حلولهن بحلول الرفاق في المجموعات، وتوصل المشكلة إلى نهاية مقبولة

- التركيز على مهارات تنفيذ التدريس الفعال وتنميتها بطريقة منظمة ومقصودة لدى الطالبات المعلمات.

- عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الكليات التربوية لتدريبهم على آلية توظيف استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال.

- تزويد كليات التربية بمعامل تربوية بحيث تتم كافة التطبيقات والتدريب فيها كمعامل التدريس المصغر مثلاً.

المقترحات:

امتداداً للدراسة الحالية تقترح الباحثة بعض الدراسات المستقبلية الآتية:

- فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية مهارات التفكير المنظومي.

- فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية مهارات التدريس الإبداعي.

- المقارنة بين فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال لدى الطالبات المعلمات والطلاب المعلمين في الدبلوم التربوي.

-تزداد الدافعية الذاتية للطالبات أثناء ممارسة هذا النوع من التعلم، نظراً لما ينطوي عليه من إثارة ومتعة وإحساسهن أحياناً بأن المشكلة التي يتعاملون معها هي مشكلتهن، مما يجعلهن متعلعات مستقلات، ويقودهن إلى الاستمرار في التعلم حتى بعد ترك الموقف التعليمي.

-النهوض بجودة التعليم، إذ تتطلب المشكلة من الطالبات تفكيراً وجهداً أكبر مما يتطلبه الحفظ والاستظهار، كما تستحث المشكلات الجيدة الطالبات على التفكير العميق والوصول إلى قرارات وأحكام بناءً على بحثهن، مما ينمي لديهن مهارات التفكير العليا، ومهارات حل المشكلات.

- استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة تركز على نمو ثقة الطالبات في استخدام وتطبيق ما يتعلمونه في مواقف الحياة اليومية.

التوصيات:

- تنويع الاستراتيجيات المستخدمة لتدريس مقرر مشكلات ومواقف تدريسية بصفة خاصة والمقررات التربوية بصفة عامة، بحيث يتم تفعيل الاستراتيجيات التي تعزز من فاعلية الطالبة، مثل استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة.

المراجع العربية:

- الحذيفي، خالد ومشاعل

العتيبي (٢٠٠٣م). فاعلية استراتيجية التعليم المرتكز على المشكلة في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات المرحلة المتوسطة. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (٩١)، ص ص ١٣٠ - ١٦٤.

- الحيلة، محمد محمود (١٤٢٣هـ). مهارات التدريس الصفّي. عمان: دار المسيرة.

- خليل، رضوان خليل (٢٠٠٠م). برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس والاتجاهات نحو مهنة التدريس لمعلمي العلوم غير المؤهلين تربوياً وأثره على تحصيل تلاميذهم واتجاهاتهم نحو مادة العلوم. المؤتمر العلمي الرابع، التربية العلمية للجميع، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس ٢١ / ٧ - ٨/٣، ص ص ٢٥٠ - ٢٨٥.

- الدريج، محمد وجمال الحنصالي وعلي الموسوي وسام عمار وعلي سعود حسن ومحمد الشيخ حمود (٢٠١١م). معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الرباط، ألكسو.

- ابراهيم، ليلي حسني وياسر محمود فوزي (٢٠٠٤م). مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بين النظرية والتطبيق. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة: مطبعة الانجلو المصرية.

- أبو علام، رجاء محمود (١٩٨٦م). علم النفس التربوي. ط ٤، الكويت: دار القلم.

- أبو المجد، هيام عبد الراضي (٢٠٠٨م). برنامج مقترح في التربية الأسرية قائم على استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة وأثره في تنمية المهارات الحياتية والوعي الصحي لدى طالبات كلية التربية بسوهاج. كلية التربية بسوهاج، قسم المناهج وطرق التدريس.

- أبو جادو، صالح محمد ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٧م). تعليم التفكير - النظرية والتطبيق - عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- جروان، فتحي (١٩٩٩م). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الكتاب الجامعي.

- الحارثي، إبراهيم أحمد (٢٠٠٣م). تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات: النظرية والتطبيق. ط ٢، الرياض: مكتبة الشقري.

- الزنامي، علي معوض (٢٠٠٠م). اتجاهات طلبة معاهد المعلمين في اليمن نحو مهنة التعليم. رسالة ماجستير، الجمهورية العربية اليمنية، الجامعة المستنصرية.
- الزهراني، سعد عبد الله (١٤١٣هـ). معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية - قضايا الإعداد وعوائق التخطيط - الكتاب العلمي لبحوث المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية، الجزء الثاني، ص ص ٣٣٠ - ٣٧٠.
- الزواوي، خالد محمد (٢٠٠٣م). الجودة الشاملة في التعلم. القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- زيتون، حسن حسين، وكمال عبد الحميد زيتون (١٩٩٢م). البنائية منظور ابستمولوجي وتربوي. الإسكندرية: منشأة المعارف.
- السبحي، عبد الحي أحمد (٢٠٠٢م). تقويم فاعلية التربية العملية في برنامج الدبلوم التربوي بجدة. بحث منشور، جامعة الملك سعود: مركز بحوث كلية التربية، ص ص ١ - ١٨٨.
- الشهراني، محمد بن برجس (٢٠١٠م). أثر استخدام نموذج ويتلي في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الصعيدي، سلمى (٢٠٠٥م). المدرسة الذكية: مدرسة القرن الحادي والعشرين. السودان: دار فرحة للنشر.
- الطنطاوي، عفت مصطفى (٢٠٠٢م). أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها في البحوث التربوية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- العتيبي، ناصر حمود (٢٠٠٣م). مقالات حول الفاعلية والكفاءة. مجلة كلية الملك خالد العسكرية، العدد ٧٣، ص ص ١ - ١٨.
- العساف، صالح حمد (١٤٢٧هـ). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط ٤، الرياض: العبيكان.
- علي، وائل عبد الله (٢٠٠٥م). نموذج بنائي لتنمية الحس الرياضي وتأثيره على تحصيل الرياضيات والذكاء المنطقي الرياضي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، العدد ٨٧، ص ص ١٤٩ - ٢٠١.

- عوض، محمد أحمد (٢٠٠٢م). متطلبات التأهل للالتحاق بمهنة التدريس - دراسة مقارنة - المؤتمر الدولي الأول، دور كليات التربية في التنمية البشرية في الألفية الثالثة، جامعة الزقازيق، كلية التربية، المجلد الثاني، ٢٥ - ٢٧ أبريل ٢٠٠٠م، ص ص ٥٩٥ - ٦٢٥.
- العيسوي، جمال مصطفى (١٤٠٤هـ). تقويم المهارات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية. مجلة التربية وعلم النفس، جامعة المنوفية: كلية التربية، ص ص ٢٠٣ - ٢٤١.
- الغنام، محرز عبده يوسف (٢٠٠٦م). فعالية تدريس باستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة وتنمية كل من التفكير الاستدلالي والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. المجلد ١٦، العدد ٦٦، جامعة بنها: مجلة كلية التربية، ص ص ١ - ٣٨.
- الفتلاوي، سهيلة (٢٠٠٤م). كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق في التخطيط والتقييم. غزة: دار الشروق.
- اللقاني، أحمد حسين وعلي الجمل (٢٠٠٣م). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
- اللقاني، أحمد (١٩٩٢م). المناهج بين النظرية والتطبيق. القاهرة: عالم الكتب.
- (٢٠٠٣م). مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات جمهورية مصر العربية: جامعة المنوفية. متاح على http://www.menofia.edu.eg/s_unit31.asp
- (٢٠١٢م). دليل المعلم الجديد للتدريس الفعال. مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، تطوير، المملكة العربية السعودية: وزارة التربية والتعليم.
- اليعقوبي، عبد الحميد صلاح (٢٠١٠م). برنامج تقني يوظف استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية مهارات التفكير المنظومي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع بغزة. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

المراجع الأجنبية:

- Coper, (1979): "Measurement and Analysis of Behavior Techniques", Ohio: Bell and How co.
- Dempsey, Teresa. L (2000). Leadership for the Constructivist Classroom, Development of A problem Based Learning Project, Doctor's dissertation, Miami, university the Graduate School.
- Folsom, M.etal (1995): Attiudes of Preserves Physical Education Teachers Toward Teaching Student . with Mild Disabilities (ERIC) ED3855.
- Moore & Hayes , Colleen (2000): Using Problem Based Learning to Develop a self -

د. مها إبراهيم محمد الكلثم: فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية مهارات تنفيذ التدريس الفعال والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طالبات الدبلوم التربوي

Directed, Job- Search Course. Master Dissartation , St. Francis Xavier University (Canada).

-Louden, W. et al (1994). Knowing and Teaching Science the Constructivist paradox . International Journal of Science Education, 16 (6), 644 – 657.

-Tobin, K (1993). The Practice of Constructivism in Science Education Hills dab New Jersey . Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

-Weatly, G.H, (1991): Constructivist Perspective on Science Mathematics Learning, Journal of Science Education, Vol.(75), No.(1).