اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو الأساليب التدريسية المفضلة

م.م ريا إبراهيم اسماعيل الدوري*

الملخص:

سعت الدراسة الحالية إلى تعرف اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو الأساليب التدريسية المختلفة والفروق في هذا المتغير باختلاف التخصص والمرحلة الدراسية والتفاعل بينهما، تألفت عينة الدراسة من (١٤٧) طالبة طبقت عليهُنَّ إستبانة مكونة من (٣٦) فقرة بعد التحقق من صدقها وثباتها.

أشارت النتائج إلى أن اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو الأساليب التدريسية إيجابية ما عدا الاتجاه نحو أسلوب الاستجواب كان سلبياً. كما أشارت النتائج إلى وجود فروقٍ في الاتجاه نحو أسلوب إلقاء المحاضرة لصالح قسم الحاسبات أما الأسلوب الثاني (أسلوب الاستجواب) فكان الاتجاه نحوه سلبيا، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق لمتغير القسم والمرحلة في الاتجاه نحو أسلوب المناقشة ولكن التفاعل بينهما دال. والاتجاه نحو الأسلوب الرابع (أساليب تدريسية مختلفة) لمتغير المرحلة الدراسية دال وللقسم والتفاعل بينهما غير دال.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة أوصت الباحثة تحسين المهارات اللازمة لهذه الأساليب وإجراء دراسات أخرى حول أثر عوامل أخرى لها علاقة بالاتجاهات نحو الأساليب التدريسية.

مشكلة البحث وأهميته:

إن التعليم الجامعي من أهم الأسس التي تعتمد عليها الدول المتقدمة لإعداد الملاكات البشرية المؤهلة لإدارة عجلة التقدم ورفع مستوى تطور الحياة والنهوض بالجوانب الاقتصادية والاجتماعية.

فالاهتمام بالتعليم الجامعي يعكس لنا الاهتمام بتنمية الموارد البشرية التي تقود النهضة التربوية والاجتماعية والاقتصادية في أي بلد كوسيلة من وسائل الاستثمار الإيجابي والمثمر. لذا من الأهمية بمكان ربط النظام الجامعي والنظم التدريسية وأساليبها بأهداف الخطط التربوية التي تحقق أهداف العملية التربوية والتنموية. وبما أن الطالب الجامعي هو العنصر المهم في الجامعة بشكل خاص والمجتمع بصورة عامة بوصفه الطاقة الخلاقة في المجتمع والأداة المساهمة في تطوير الجوانب العلمية والاجتماعية والاقتصادية فيه، فإن العملية التربوية برمتها تسعى لإعداده إعداداً سليماً ومتكاملاً وأن الأساليب التدريسية المفضلة للطالبات لها دور مهم في تحديد درجة تحقيق الأهداف التعليمية في مراحلها المختلفة إذ تعد نوعية التدريس المحور الذي تدور حوله حركة الإصلاح التربوي وهي مجال للبحث والجدل بين التربويين (Hopkins & Stanley, 1990) ويشير ستيغينس (Stiggins2001) إلى أن اهتمام القيادات التربوية ينصب على أساليب التدريس التي يفترض أن يستخدمها التدريسيون وكما نرى أن الأساليب التدريسية بالجامعة تنوعت بطبيعة أنواع الكليات وأقسامها واختلاف المواد الدراسية وتبعاً للفروق الفردية وإن من أهم المشكلات التي يواجهها الطالب الجامعي تتمثل في الأساليب التدريسية التي يتبعها التدريسيون في تخصصاتهم المختلفة بل إنها تؤثر عليه من الناحية النفسية فقد تجعله واثقاً من نفسه أو تجعله عاجزاً منسحباً من التفاعل في عملية التعلم والتعليم لذلك تؤثر الأساليب التدريسية على مفهوم الذات واتجاهات الطلبة نحو أنفسهم (Oosterhof 1991) وتعد دراسة الاتجاهات في الكثير من دراسات الشخصية وديناميات الجماعة وفي كثير من المجالات التطبيقية مثل التربية والدعاية والصحافة والعلاقات العامة وتنمية المجتمع ذات أهمية بالغة لأنها

* قسم العلوم التربوية والنفسية- كلية التربية للبنات- جامعة بغداد.

تدعم الاتجاهات الإيجابية وتعدل الاتجاهات غير المرغوبة بل أن العلاج في أحد معانيه هو محاولة تغيير اتجاهات الفرد نحو ذاته أو نحو مختلف المواضيع في عالمه. لذا فإن من المفيد دراسة الاتجاهات كمتغير أساسي في تغيير السلوك والتنبؤ بالسلوك المستقبلي للفرد كما أثبتت العديد من الدراسات . إن اتجاهات الطلبة مرتبطة بمتطلبات حاجاتهم الشخصية أكثر من ارتباطها بالخصائص الموضوعية لهذا الاتجاه.
إن دراسة اتجاهات الطلبة نحو الأساليب التدريسية أثارت اهتمام الباحثين لتطوير العملية التربوية والاستفادة من هذه الدراسات لإحداث التغيير الإيجابي للطلبة والطالبات وتحسين أدائهم الدراسي وخلق مقومات النجاح والتفوق.
يشكل الطالب المحور الرئيس لعملية التدريس ومن الضروري الاهتمام بمدى تقبله وتفاعله مع هذه العملية وان استخدام بعض الاساليب التدريسية التي تثير انتباه وفهم الطالب قد يساعد على تقبل الطالب لهذه الاساليب ومن ثم زيادة تحصيله الدراسي وقد يسهم في تحسين العملية التربوية والتعليمية لقد أشار الدوغان (١٩٩٥) انه نادراً ما ينظر لوجهة نظر الطلبة وتفضيلاته بالاعتبار من قبل الاساتذة والباحثين ومع تباين نتائج الدراسات حول تفضيلات الطلبة لأساليب التدريس المختلفة تتلخص مشكلة البحث بالاتي : تعرف إتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو الاساليب التدريسية المفضله وتبعاً لمتغيرات لتخصص الدراسي والمرحلة الدراسية .
تسهم الدراسة الحالية في تعرف اتجاهات الطالبات نحو أساليب التدريس لمساعدة أعضاء هيئة التدريس في تحقيق الأهداف التعليمية المتوقعة ولإشعار الطلبة بأنهم يشكلون طرفاً فاعلاً في عملية التدريس وتسهم في دفعهم نحو تحقيق الأهداف وبذل الجهد وتنظيم حياتهم الدراسية مما يولد لديهم الرغبة في التحصيل وربما يسهم في التقليل من حالة القلق المصاحبة للدرس. وتعد الاتجاهات أحد أهم العوامل التي تتحكم بنشاط الفرد والتي يمكن أن تساعده في تحقيق أهدافه، ولمساعدة التدريسيين في تحقيق الأهداف المبتغاة من العملية التربوية والتعليمية وذلك من خلال التعرف على اتجاهات الطالبات نحو الأساليب التدريسية المفضلة لديهن وليكون للطالبات دوراً فاعلاً في هذه العملية لدفعهن لتحقيق الأهداف الدراسية وبذل الجهد لزيادة تحصيلهن الدراسي من أجل النجاح والتفوق لدورهن الفاعل في المستقبل كتدريسيات تقع على عاتقهن إدارة العملية التعليمية في مختلف مدارس بلدنا العزيز.

أهداف الدراسة:

١- التعرف على اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو أسلوب إلقاء المحاضرة (الأسلوب الأول) وتبعاً للمتغيرات: إنساني (التاريخ) وعلمي (الحاسبات) وللمراحل الدراسية (الأولى والمنتهية).
٢- التعرف على اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو أسلوب الاستجواب (الأسلوب الثاني) وتبعاً للمتغيرات : إنساني (التأريخ) وعلمي (الحاسبات) وللمراحل الدراسية (الأولى والمنتهية).
٣- التعرف على اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو أسلوب المناقشة (الأسلوب الثالث) وتبعاً للمتغيرات : إنساني (التأريخ) وعلمي (الحاسبات) وللمراحل الدراسية (الأولى والمنتهية).
٤- التعرف على اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو أسلوب : أساليب تدريسية مختلفة (الأسلوب الرابع) وتبعاً للمتغيرات : إنساني (التأريخ) وعلمي (الحاسبات) وللمراحل الدراسية (الأولى والمنتهية).

حدود الدراسة:

يتحدد البحث الحالي بدراسة اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو الأساليب التدريسية المفضلة للمراحل الدراسية الأولى والمنتهية ولقسمي (التأريخ والحاسبات)/ الدراسات الصباحية للعام الدراسي ٢٠١٠– ٢٠١١.

تعريف المصطلحات:

١- **الاتجاه عرفه (Bogards):** بأنه " هو الميل الذي ينحو بالسلوك قريباً من بعض العوامل أو بعيداً منها ويضفي عليها معايير موجبة أو سالبة تبعاً لانجذابه لها أو نفوره منها"(" إسماعيل وآخرون ١٩٧٤: ص٤٩").

٢- **الاتجاه :** (هو حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي تنتظم من خلاله أجهزة الفرد وتكون ذات تأثير توجيهي دينامي في استجابته لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة).(صالح، ١٩٨٦:ص ٩١).

٣- **عرف يوسف: الاتجاه نحو أسلوب التدريس:**
بأنه مجموع استجابات القبول والرفض نحو أسلوب التدريس. (" يوسف، اصف حيدر ٢٠٠٧:ص٤٥").

التعريف الإجرائي للاتجاه نحو أساليب التدريس:
(مدى تفضيل الطالبات لأسلوب من أساليب التدريس المختلفة كما تقيسه فقرات المقياس (الأداة) المعد لقياس اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو الأساليب التدريسية المفضلة).

الأساليب التدريسية:
مجموعة من الطرائق التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية للبنات لإيضاح وتفسير وإيصال المواد الأكاديمية للطالبات وقد تكون بعدة أساليب مثل : الامتحانات التحريرية وكتابة البحوث وتقديم المادة أمام الطالبات أو التنوع في أساليب التدريس). (نصار٢٠٠٤، ص١١).

١- أسلوب إلقاء المحاضرة:
هي الطريقة التي يتم بواسطتها إيضاح أو تفسير فكرة أساسية إلى الطلاب وقد وصفت سؤال ومشكلة فهو أسلوب عرض يهتم في الدرجة الأولى بالتوضيح والتفسير.

٢- أسلوب الاستجواب:
هي طريقة التدريس التي يتخللها عدد من الأسئلة وتعتمد على مقدرة المدرس في صوغ الأسئلة وكيفية توجيهها ومعرفة مواقع إلقائها وجعلها بشكل يستطيع الطلاب فهمها فالأسئلة عامل مهم من عوامل نجاح المدرس وحمل الطلاب على التعلم.

٣- أسلوب المناقشة:
هو الأسلوب الذي يتناوب الطلاب في رئاسة الصف وإدارة المحاضرة والتسميع وهي التي ينظر فيها مستخدمها إلى المتعلم باعتباره الغاية من التعليم لا مادة الدرس (آل ياسين ١٩٧٤ ص ٧٤)

الإطار النظري
نظرية الدعم السلوكي لهوفلاند في تعلم الاتجاهات:-
وضع هذا النموذج هوفلاند ورفاقه سنة ١٩٥١ وتؤكد هذه النظرية على ثلاث متغيرات يعتقد أن لها أهميتها في تعلم الاتجاهات الجديدة هي:
الانتباه (Attention) والفهم (comprehension) والقبل (Acceptance) وتشير النظرية غلى أن أول هذه العوامل هو الانتباه، والانتباه لا يخطئ بالتفات كل الناس نحو الرسائل المثيرة التي تواجهنا أي أنه كي يقتنع الشخص بمعلومات تصل إليه لابد أن ينتبه عليها فإذا أعطي الشخص معلومات عن موضوع لا يهمه لا يقتنع بها بسبب إنه لم ينتبه إليها فإذا تحقق الانتباه لأن الموضوع مهم بالنسبة له فقد لا يقتنع بها بسبب أنه لم ينتبه إليها فإذا تحقق الانتباه لأن الموضوع مهم بالنسبة له فقد لا تنفعه هذه المعلومات لأنه لم يفهمها

وخلاصة النظرية في تعلم الاتجاهات الجديدة أو تغيير الاتجاهات الموجودة هي أنه لكي يحدث التعلم لابد من أن يكون الفرد قد انتبه إلى الرسالة وفهمها وتقبلها فضلاً عن وجود الحوافز وقد تكون الحوافز من صور حجج أو أساليب تبرر قبول الرأي الجديد أو تعطي معلومات تثير توقعات الظواهر أو موضوعات وأساليب مشجعة كانت مرتبطة بدعم أو إثابة أو إحسان (Warren1973: PP115).

الأساليب التدريسية

أن الاساليب التدريسية من المواضيع المهمة التي أثارت أهتمام الباحثين لتطوير العملية التربوية لذا فأن الاتجاه الحديث سائر نحو اساليب تدريسية تستغل في الدرجة الاولى فعالية المتعلم في التعلم وأتجاهاته نحو هذه الاساليب .

فالفلسفة الحديثة في التعليم تعدّ المتعلم مركزاً للفعالية وتعدّ المعلومات أسلوباً لتوسيع مدارك المتعلم وتكوين الاتجاهات الايجابية نحو العملية التعليمية وتفتح الباب للطالب ليلج ناحية الحياة العملية لذلك اخذ المربين والمدرسين والباحثين الى التفكير باساليب تدريسية تتناسب وما تتطلبه المواقف التعليمية والتربوية الحديثة التي تؤثر في شعورهم وأثارة عواطفهم وانتباههم وفهمهم للمادة الدراسية , وقد تنوعت الاساليب التدريسية التي يستخدمها الاساتذه في الكليات والجامعات وكان من أبرزها : أسلوب المحاضرة , أسلوب الاستجواب, أسلوب المناقشة , واستخدام اساليب تدريسية متنوعة .فأسلوب المحاضرة هو الاسلوب الذي يكون فيه المدرس هو مركز النشاط في العملية التعليمية فهو الذي يعد المحاضرة من مصادرها وتنظيمها ويلخص عناصرها ويعرضها على الطلبة بالشكل الملائم الذي يعتقده وما دور الطلبة الا الانصات وتلقي المعلومات واستيعابها ولهذا الاسلوب ميزاته حيث انه يصلح للاعداد الكبيره من الطلبة كما انه يوفر الوقت ويغطي اكبر قدر من المنهاج الدراسي كذلك فهو يمكن الاساتذه من تشخيص وابراز الافكار الرئيسة وتلخيصها. اما اسلوب الاستجواب فهو اسلوب من الاساليب التدريسية المهمه , فالأسئلة عماد طريقة تدريس المدرس لاسيما اذا كان الدرس كله يتألف من الأسئله والاجوبه (الاستجواب) فكفاءة المدرس لاتظهر الا بطريقة توجيهه الاسئله وكيفية صوغها وكيفية اثارة الطلبة لتلقيها وفهمها والاجابة عليها ومن لايحسن الاستجواب لايحسن التدريس,وللأستجواب أغراض متعددة منها اختبار معلومات الطلبة وحمل الطلبة على ربط بعض خبراتهم السابقة في الدرس الجديد المراد تعلمه واثارة الاستطلاع في الطلبة والتمرين والمراجعه لتثبيت بعض الحقائق المهمة التي يحتاج الطلبة اليها لغرض علمي أو عملي, وأثارة تفكير الطلبة وتنمية قوى التقدير والتمييز لدى الطلبة كما لها اهميتها في توجيه انتباه الطلبة الى العناصر المهمة في الدرس وتنمية الاتجاهات الايجابية للطلبة نحو الدرس . أما أسلوب المناقشة فهو من الاساليب التدريسية السائدة في التعليم الجامعي ومن خلالها يتم تبادل الرأي بين الطلبة والاساتذة وبين الطلبة أنفسهم لتعزيز وترصين ما يقدم إليهم من معارف اضافة الى كونها حافزاً ومجالاً لتنمية تفكير الطلبة الجامعيين ومن خلال هذا الاسلوب يمكن ان يتعرف الاستاذ على مدى نجاحه في التدريس وفهم الطلبة للمادة الدراسية واين تقع مكامن الضعف وتبرز نواحي القوة فقد أستهدف المربون الى أن يستثيروا في المتعلم التفكير والميل الى ما يتعلمه وقابلية البحث والابتكار والابداع وأن يخلقوا من خلال هذا الاسلوب روح المعاونة والاعمال الجمعية وأن يعودوا الطلبة على تنظيم أفكارهم وعلى التعبير عنها , فالأستاذ الذي يتبع هذا الاسلوب في تدريسه يكون قد اتبع الطريقة التي نطلق عليها أسلوب المناقشة ومن محاسن هذا الاسلوب جعل الطلبة مركز الفعالية بدل الاستاذ وكذلك تنمي روح المعاونة وروح المسؤولية الاجتماعية وتنمية الاتجاهات الايجابية نحو العملية التعليمية والتربوية.

يؤكد التربويون على أن أستخدام أساليب تدريسية متنوعة أفضل من أعتماد طريقة أو أسلوب واحد لأن التنويع مجالاً لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أضافة الى تبديد الملل أو السأم الذي قد ينجم نتيجة الجمود على شئ ما .

الاستاذ الجيد هو القادر على اثارة دافعية الطلبة للتعلم والدرس من خلال أستخدامه لأساليب تدريسية متنوعة تزود الطلبة بخبرات ومعلومات واسعة وتمكن الاستاذ من أختيار الاسلوب التدريسي الأنسب.

وقد وجد نتيجة كثير من البحوث التربوية ان الاهتمام بالمتعلم وجعله محوراً للعملية التعليمية وأحترام أرائه وأتجاهاته بالقبول والتشجيع هو عامل يساعده على التعلم . (آل ياسين ١٩٧٤ ص٨٥)

دراسات سابقة:

(الدراسات العربية)

١- دراسة محافظة (١٩٩٩):

دراسة لاتجاهات طلبة التربية بجامعة مؤتة نحو أسلوبين من أساليب التدريس هما: أسلوب إلقاء المحاضرة وكتابة الأبحاث وأجرى الدراسة على عينة بلغت (١٠٧) من المعلمين والمعلمات وأظهرت النتائج أن الطلبة يفضلون أسلوب كتابة الابحاث الذي يسمح للطلبة بالتواصل المستمر مع أعضاء هيئة التدريس و الاستفادة من ملاحظاتهم ويمنحهم فرصة التعبير عن أنفسهم وقدراتهم كما أنه يعطيهم وقتاً أطول لإنجازها ويجنبهم القلق الذي يشعر به الطلبة من أسلوب الامتحانات.

٢- دراسة نصار (٢٠٠٤):

دراسة هدفت إلى التعرف على إدراكات طلبة جامعة الملك سعود لأساليب التدريس المتبعة في الجامعة واستخدام مقياس لأساليب التدريس تتضمن: أسلوب المناقشة وأسلوب الإعداد للأسئلة وأسلوب تقديم جزء من المادة كمحاضرة علمية أمام الطلبة وأسلوب الدمج بين الأساليب السابقة على عينة بلغت (٣٨٥) من طلبة جامعة الملك سعود وأشارت نتائج الإحصاء الوصفي إلى وجود فروق في مستوى إدراك بعض أساليب التدريس تبعاً لمتغيري مستوى التحصيل والتخصص وكانت الفروق لصالح طلبة التخصصات الإنسانية من ذوي التحصيل المرتفع.

(الدراسات الأجنبية):

٣- دراسة جوليكسون (Gullickson 1985):

أساليب التدريس المستخدمة من جامعة داكوتا وعلاقة ذلك بالمنهج الدراسي المقرر والمستويات الدراسية على عينة بلغت (٢٩٥) من المدرسين والطلبة بهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين أحد عشر أسلوباً للتدريس وزعت على مجالات أربعة هي: أربعة أساليب تدريسية وخمسة أساليب تتعلق بفعاليات أنشطة الطلبة وأسلوبان حول إلقاء الأسئلة شملت موضوعات موضوعية ونظرية ومناقشات صفيه وتقارير وكتابة الأبحاث وأعمال مخبرية وملاحظة سلوك الطلبة الفردي والجماعي والتفاعل بينهم أظهرت النتائج عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المنهج وأساليب التدريس وأن قوة العلاقة تعتمد على نمط الأسلوب المستخدم في عملية التدريس.

٤- دراسة زولارين سيثم ١٩٨٨ Zoller&Benchaim, 1988:

بينت هذه الدراسة أن الطلبة يفضلون أساليب التدريس التي تختصر الوقت والتي تبتعد عن الصعوبة وأن الطالبات يفضلن أساليب تدريسية مختلفة.

٥- دراسة جيلمان وبيركويتز (Gelman&Berkowitzy 1993):

أجريت الدراسة على عينة من طلبة الجامعة بلغت (٣٢٢) طالباً وطالبة حول آرائهم في أساليب التدريس المتبعة من قبل مدرسيهم إلى أن الطلبة الذكور يفضلون أساليب تدريسية متنوعة بينما يفضلن الطالبات أسلوب المناقشة كما أظهرت عدم وجود تفاعل بين متغيري المرحلة الدراسية والتخصص الدراسي.

مناقشة الدراسات السابقة:

من خلال عرضنا لبعض الدراسات العربية والأجنبية ترى الباحثة أنها استخدمت مقاييس أعدت لقياس الاتجاهات نحو أساليب التدريس كما أن البحوث السابقة وجدت أن هناك تأثير كمتغيرات التخصص والسنوات أو المستويات الدراسية ومستوى التحصيل الدراسي والجنس من حيث الاختلاف في الاتجاهات

نحو الأساليب التدريسية. كما لاحظنا هناك اختلاف في نتائج ا لدراسات السابقة مما يجعلنا نؤكد على مواصلة البحث في موضوع الاتجاهات نحو الأساليب التدريسية لأهمية ذلك في العملية التربوية ودور هذه الاتجاهات في التنبؤ بالسلوك للطلبة والطالبات مستقبلاً.

مجتمع الدراسة:
تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد المنتظمين في الفصل الثاني للعام الجامعي (٢٠١٠-٢٠١١) والبالغ عددهم (٢٠٠٠) طالبة في الأقسام المختلفة لكلية التربية للبنات.

عينة الدراسة:
اختيرت عينة عشوائية طبقية استناداً إلى أهداف البحث حيث شملت العينة طالبات كلية التربية للبنات في التخصص الأنساني (تأريخ) وفي التخصص العلمي (حاسبات) والمراحل الدراسية (الأولى والمنتهية) وبهذا بلغت عينة الدراسة (١٤٧) طالبة من مجمع أصلي بلغ (٢٠٠٠) طالبة للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١).

وكما في الجدول (١)
جدول (١) توزيع عينة الدراسة:

التخصصات	المراحل الدراسية	
(إنساني) تأريخ	الأولى	٣٤
	المنتهية	٤٠
(علمي) حاسبات	الأولى	٣٦
	المنتهية	٣٧
المجموع		١٤٧

أداة البحث:
قامت الباحثة ببناء أداة للدراسة بعد إجراء استقتاء مفتوح على الطالبات في كلية التربية للبنات/ جامعة بغداد لمعرفة الأساليب التدريسية المفضلة لديهن ومن خلال إجابات الطالبات والاستعانة بالكتب والأدبيات العلمية التي تناولت موضوع الأساليب التدريسية تمكنت الباحثة من الوصول لمعرفة أهم الأساليب التي ترى أن الطالبات ركزن عليها في اتجاهاتهن نحو الأساليب التدريسية وأسفرت عملية التصنيف عن أربعة أساليب للمقياس هي:

١- أسلوب إلقاء المحاضرة ويتكون من عشرة فقرات تركز على إلقاء المحاضرة كأسلوب تدريسي.
٢- أسلوب الاستجواب ويتكون من ستة فقرات تقيس أسلوب الاستجواب.
٣- أسلوب المناقشة ويتكون من اثنى عشرة فقرة.
٤- أساليب تدريسية مختلفة ويتكون من ثمانية فقرات كما في ملحق (٢).

صدق الأداة:
بعد إعداد فقرات الأداة التي تضمنت (٣٦) فقرة لمقياس اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو الأساليب التدريسية المفضلة. عرضت على خمسة محكمين[1] في مجال التربية وعلم النفس تم الإبقاء على جميع الفقرات بعد التعديل المقترح من قبل المحكمين وأشاروا إلى أنها تمثل ما وضع المقياس

1- أسماء المحكمين:
- أ.د ماجدة عبد الإله الخزرجي. - أ.د سندس عبد القادر الخالدي. - أ .د نبأ عبد الحسين.
- أ.م. د ليلى يوسف. - أ.م . د إيمان صادق.

لأجله. وبعد قياس الصدق والثبات واستبعاد الفقرات غير الدالة كانت الصيغة الأخيرة للمقياس تتكون من (٣٤) فقرة تستخدم مقياس ليكرت الخماسي (موافق تماما، موافق، متردد، غير موافق، غير موافق تماماً). وطلب من المستجيبات وضع علامة (صح) أمام الفقرة المناسبة وأعطيت درجات لكل فقرة تدرجت من (١-٥) على التوالي حيث تشير (٥) إلى درجة عالية من الاتجاه نحو الأساليب التدريسية الأربعة المختلفة والدرجة (١) تشير إلى مستوى منخفض من الاتجاه نحو الأساليب التدريسية الأربعة المختلفة.

التحليل الاحصائي لفقرات الاداة: (قوة تمييز الفقرات)

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها(١٤٧) طالبة تم اختيار (نسبة ٢٧%) من الدرجات العليا ونسبة "٢٧%" من الدنيا والتي تمثل ٤٠ طالبة في المجموعات العليا و ٤٠ طالبة من المجموعة الدنيا واستخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية (مايرز: ٣٥٦:١٩٩٠). وعلى ضوء هذا الإجراء تم استبعاد الفقرتين (١٩،٢٩) إذ لم تكن دالة وبهذا أصبح عدد الفقرات ٣٤ فقرة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٧٨) كما في جدول (٢).

جدول (٢)

القوة التمييزية لفقرات مقياس اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو الأساليب التدريسية المفضلة:

رقم الفقرة	الأساليب	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١	أسلوب القاء المحاضرة	٥.٠٠	١.٠٠	١.٥٣	٠.٧٢	٣٠.٧١٠	٠.٠٥
٢		٥.٠٠	٠.٠٠	١.٥٥	٠.٧١	٣٠.٥٤٦	٠.٠٥
٣		٥.٠٠	٠.٠٠	١.٥٥	٠.٧٥	٢٩.١١٨	٠.٠٥
٤		٤.٨٣	٠.٥٠	١.٨٥	١.٣٣	١٣.٢٣١	٠.٠٥
٥		٥.٠٠	٠.٠٠	١.٧٨	١.١٩	١٧.١٧٩	٠.٠٥
٦		٤.٦٣	٠.٩٥	١.٣٨	٠.٧٧	١٦.٧٤٧	٠.٠٥
٧		٥.٠٠	٠.٠٠	١.٥٠	٠.٩١	٢٤.٤٣٧	٠.٠٥
٨		٤.٩٧	٠.١٦	١.٥٣	٠.٩٣	٢٣.٤٩	٠.٠٥
٩		٤.٩٣	٠.٣٥	١.٣٨	٠.٧٤	٢٧.٤١٩	٠.٠٥
١٠		٢.٣٣	١.٨٢	١.٤٥	٠.٩٩	٢.٦٧٧	٠.٠٥
١١	أسلوب الاستجواب	٤.١٠	٠.٧١	١.٠٠	٠.٠٠	٢٧.٦٥٦	٠.٠٥
١٢		٤.١٥	٠.٥٣	١.٠٠	٠.٠٠	٣٧.٣٤٣	٠.٠٥
١٣		٣.٩٨	٠.٨٣	١.٠٥	٠.٢٢	٢١.٤٩٩	٠.٠٥
١٤		٤.٣٨	١.١٠	١.٠٠	٠.٠٠	١٩.٣٦٧	٠.٠٥
١٥		٤.٣٨	١.٠٨	١.٠٠	٠.٠٠	١٩.٧٨٩	٠.٠٥
١٦		٤.٧٨	٠.٧٠	١.٤٣	٠.٩٠	١٨.٥٧٣	٠.٠٥

رقم الفقرة	الأساليب	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١٨		٣.٨٠	١.٤٤	٢.٩٠	١.٧١	٢.٥٥٢	٠.٠٥
١٩	أسلوب المناقشة	٣.٨٠	١.٦٢	٢.٧٣	١.٧٢	٣.٠٥	٠.٠٥
٢٠		٤.٩٧	١.١٦	١.٥٣	١.١١	١٩.٤٧٦	٠.٠٥
٢١		٤.٩٧	٠.١٦	١.٤٠	١.٨٧	٢٥.٥٣٦	٠.٠٥
٢٢		٤.٩٧	٠.١٦	١.٤٣	١.٩٣	٢٣.٧٨٦	٠.٠٥
٢٣		٣.٢٠	١.٧٠	١.٣٨	٠.٩٣	٥.٩٧٠	٠.٠٥
٢٤		٤.٨٣	٠.٦٨	١.٢٥	٠.٤٩	٢٧.٠٣٧	٠.٠٥
٢٥		٤.٥٨	٠.٥٥	١.٢٠	٠.٤١	٣١.٢٦٨	٠.٠٥
٢٦		٤.٣٠	٠.٩٤	١.٢٥	٠.٤٤	١٨.٦١٠	٠.٠٥
٢٧		٤.٦٠	٠.٥٥	١.٣٠	٠.٦١	٢٥.٥٦٢	٠.٠٥
٢٨		٤.٥٥	٠.٧٥	١.٣٨	١.٨١	١٨.٢٣٩	٠.٠٥
٢٩	أساليب تدريسية مختلفة	٤.٥٥	٠.٩٦	٤.٢٠	١.٣٦	١.٠٣٢٨	٠.٠٥
٣٠		٥.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٥	١.٣٩	٩.٧٩٩	٠.٠٥
٣١		٥.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٠	١.٣٨	١٠.٠٧٤	٠.٠٥
٣٢		٥.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٥	١.٣٥	١٠.٠٧١	٠.٠٥
٣٣		٥.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٥	١.٣٣	١٠.٢١٦	٠.٠٥
٣٤		٥.٠٠	٠.٠٠	٢.٤٥	١.٣٢	٢٢.٢٢٣	٠.٠٥
٣٥		٥.٠٠	٠.٠٠	٢.٥٥	١.٣٤	١١.٥٧٤	٠.٠٥
٣٦		٥.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٠	١.٥٤	٩.٠٤٠	٠.٠٥

الاتساق الداخلي: (صدق الفقرات)

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية ودرجة الفقرة لكل أسلوب من الأساليب التدريسية الأربعة إذ تراوحت معاملات الارتباط للأسلوب الأول (إلقاء المحاضرة) بين (٠.٣٩ – ٠.٩٥) وهي تشير إلى أنها مقبولة وجميعها دالة عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (٧٩) وكما في جدول (٣)، وتم حساب معامل الارتباط لكل فقرة مع الدرجة الكلية للأسلوب الثاني (أسلوب الاستجواب) كما في جدول (٣) إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (٤٧ – ٠.٩١) وهي تشير إلى أن معاملات مقبولة وجميعها دالة عند مستوى (٠.٠٥) كما في جدول (٣) وكذلك حسب معامل الارتباط لكل فقرة من فقرات الأسلوب الثالث على الدرجة الكلية للأسلوب الثالث (أسلوب المناقشة) الذي تنتمي كما هو موضح في جدول (٣) إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.١٦ – ٠.٩٢) وهي تشير إلى معاملات مقبولة وهي دالة عند مستوى (٠.٠٥) بعد استبعاد الفقرة (١٩-٢٩)لان معامل ارتباطهما بالدرجة الكلية غير دال. وبحسب معامل الارتباط لكل فقرة مع الدرجة الكلية للأسلوب الرابع (أساليب تدريسية مختلفة) كما في جدول (٣) إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٨٦ – ٠.٩٣) وهي تشير إلى معاملات مقبولة وجميعها دالة عند مستوى (٠.٠٥).

جدول (٣)
معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية على مقياس اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو الأساليب التدريسية المفضلة

أسلوب إلقاء المحاضرة		أسلوب الاستجواب		أسلوب المناقشة		أساليب تدريسية مختلفة	
الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية
١	٠.٩٥	١١	٠.٨٨	١٧	٠٨٦	٣٠	٠.٩٢
٢	٠.٩٥	١٢	٠.٨٨	١٨	٠.١٦	٣١	٠.٩٣
٣	٠.٩٥	١٣	٠.٩١	٢٠	٠.٨٩	٣٢	٠.٩٣
٤	٠.٨١	١٤	٠.٤٧	٢١	٠.٩٢	٣٣	٠.٩٣
٥	٠.٩٠	١٥	٠.٩٠	٢٢	٠.٩٢	٣٤	٠.٨٦
٦	٠.٨٧	١٦	٠.٨٨	٢٣	٠.٤٦	٣٥	٠.٨٨
٧	٠.٩٣			٢٤	٠.٨٤	٣٦	٠.٩٠
٨	٠.٩٢			٢٥	٠.٩١		
٩	٠.٨٠			٢٦	٠.٨٦		
١٠	٠.٣٩			٢٧	٠.٩٠		
				٢٨	٠.٨٧		

*تم استبعاد الفقرتين (١٩-٢٩) لان معامل ارتباطهما بالدرجة الكلية غير دال

الثبات:-
من أجل ثبات أداة الدراسة استخدمت معادلة الفاكرونباخ لحساب ثبات الأداة حيث بلغ للأسلوب الأول (إلقاء المحاضرة) (٠.٩٥) وهو معامل ثبات عالي يفي بأغراض الدراسة وبلغ معامل ثبات الأسلوب الثاني (أسلوب الاستجواب) (٠.٩٠) وللأسلوب الثالث (أسلوب المناقشة) (٠.٩٤) ومعامل الثبات للأسلوب الرابع (أساليب تدريسية مختلفة) هو (٠.٩٦) وبذلك فإن أداة الدراسة للأساليب التدريسية الأربعة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وكما يوضح في جدول (٤)

جدول (٤)
معاملات ثبات مقياس اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في جامعة بغداد نحو الأساليب التدريسية المفضلة:

الأساليب	معامل الفاكروبتاخ
أسلوب إلقاء المحاضرة	٠.٩٥
أسلوب الاستجواب	٠.٩٠
أسلوب المناقشة	٠.٩٤
أساليب تدريسية مختلفة	٠.٩٦

تم استعمال الوسائل الاحصائية الاتية :
١- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
٢- اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين ولعينة واحدة واختبارات لدلالة الفروق بين المجموعات.
٣- معامل الارتباط لبيرسون.
٤- الفاكروبناخ لحساب الثبات للمقياس.

٥- اختبار تحليل التباين الثنائي لمعرفة أثر متغيرات البحث (القسم والمرحلة) والتفاعل بينهما.

نتائج الدراسة ومناقشاتها:

الهدف الأول:

تم قياس اتجاه طالبات كلية التربية للبنات من قسم التأريخ (إنساني) وقسم الحاسبات (علمي) وللمراحل الدراسية (الأولى – المنتهية). فكان متوسط اتجاههن نحو الأسلوب الأول (أسلوب إلقاء المحاضرة) المفضلة لديهن (٣٥.١٧)درجة وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي (٣٠) باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة تبين بان هناك فرق دال عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٤٦)ولصالح متوسط عينة البحث وهذا يشير إلى أن الاتجاه نحو الأسلوب الأول إيجابي ودال كما موضح في جدول(٥). وهذا لا يتفق مع دراسة محافظة (١٩٩٩) التي أظهرت أن الطلبة لا يفضلون أسلوب إلقاء المحاضرة ويفضلون كتابة التقارير،

جدول (٥):

نتائج الاختبار التائي لمقارنة متوسط العينة مع المتوسط الفرضي (الاسلوب الاول) القاء المحاضرة

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١٤٧	٣٥.١٧	١٢.٩٢	٣٠	٤.٨٥١	٠.٠٥

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن هذا الأسلوب قد أثار انتباه الطالبات مما أدى إلى فهمه وتقبله لديهن حيث تؤكد نظرية هوفلاند أن الانتباه والفهم والتقبل من أهم العوامل لاكتساب الاتجاهات الإيجابية الجديدة .

جدول (٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية باختلاف القسم والمرحلة الدراسية

القسم	المرحلة	المتوسط	الانحراف المعياري	حجم العينة
التأريخ	المنتهية	٣٠.٣٥	١٤.٩٣	٤٠
	الأولى	٣٥.٨٥	١٢.١١	٣٤
	المجموع	٣٢.٩٧	١٣.٨٧	٧٤
حاسبات	المنتهية	٣٨.٨٤	٨.٧١	٣٧
	الأولى	٥٣.٩٢	١٣.٨٧	٣٦
	المجموع	٣٧.٤٠	١١.٥٦	٧٣
المجموع	المنتهية	٣٤.٥٢	١٢.٩٥	٧٧
	الأولى	٣٥.٨٩	١٢.٩٥	٧٠
	المجموع	٣٥.١٧	١٢.٩٢	١٤٧

جدول (٧)

تحليل التباين الثنائي لأثر القسم والمرحلة الدراسية والتفاعل بينهما فيالاتجاه نحو الأسلوب الأول (إلقاء المحاضرة):

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
القسم	٧٠٥.٢٣٥	١	٧٠٥.٢٣٥	٤.٣٨٨	٠.٠٥
المرحلة	٥٤.٣٥٤	١	٥٤.٣٥٤	٠.٣٣٨	غير دالة
القسم ×المرحلة	٦٢٣.٠٥٤	١	٦٢٣.٠٥٤	٣.٨٧٦	٠.٠٥
الخطأ	٢٢٩٨٤.٠١٧	١٤٣	١٦٠.٧٢٧		
الكلي	٢٤٣٨٠.٧٤٨	١٤٦			

وللتعرف على الفروق في الاتجاه نحو الأسلوب الأول (إلقاء المحاضرة) تبعاً لمتغير القسم والمرحلة الدراسية باستخدام تحليل التباين الثنائي أظهرت النتائج أن هناك فرق دال إحصائياً ولصالح قسم الحاسبات والمرحلة الدراسية المنتهية كما موضح في جدول (٧). وهذا يتفق مع دراسة نصار (٢٠٠٤) التي أظهرت وجود فروق في مستوى إدراك بعض الأساليب التدريسية وتبعاً لمتغير التخصص وترى الباحثة أن هذه النتيجة تتفق مع ما أكدت عليه نظرية هوفلاند من أنه السلوك الإنساني يميل إلى الاستقرار مع تقدم العمر

بفضل قدرة الفرد على تفسير المواقف الجديدة في ضوء خبرته السابقة، واتجاهات طالبات المرحلة الدراسية المنتهية قد استقرت بشكل اتجاه إيجابي نحو هذا الأسلوب.
يلاحظ من الجدول (٧) أن الفروق بين قسمي الحاسبات والتأريخ كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فكانت القيمة الفائية المحسوبة (٤.٣٨٨)أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢.٥٣) كذلك التفاعل بين القسم والمرحلة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) لذا يستنتج من ذلك أن اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات تختلف باختلاف القسم نحو أسلوب إلقاء المحاضرة وهذا يتفق مع دراسة نصار (٢٠٠٤) التي أشارت إلى أن وجود اختلاف في الاتجاهات نحو أساليب التدريس تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

الهدف الثاني:
تم قياس اتجاه طالبات كلية التربية للبنات في قسم التأريخ (إنساني) وقسم الحاسبات (علمي) وللمراحل الدراسية (الأولى – المنتهية) فكان متوسط اتجاههن نحو الأسلوب الثاني (أسلوب الاستجواب) (١٣.٠٧) كما موضح في جدول (٨) يبين وجود اتجاه سالب دون الوسط ودال عند مستوى (٠.٠٥) وبعد مقارنته مع المتوسط الفرضي (١٨) كما موضح في جدول (٨) ودرجة حرية (١٤٦).

جدول (٨) نتائج الاختبار التائي لمقارنة متوسط العينة مع المتوسط الفرضي(الاسلوب الثاني)اسلوب الاستجواب

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١٤٧	١٣.٠٧	٧.٣٨	١٨	٨.٠٩-	٠.٠٥

ترى الباحثة أن هذا الأسلوب لا يحظى باهتمام الطالبات وغير مقنع لديهن لذلك لا يثير انتباههن فهو غير مفهوم لديهن وهذا ما تؤكده نظرية هوفلاند في اكتساب الاتجاهات.

جدول(٩) المتوسطات والانحرافات المعيارية باختلاف القسم والمرحلة

القسم	المرحلة	المتوسط	الانحراف المعياري	حجم العينة
التأريخ	المنتهية	١٠.٠٠	٣.٤٣	٤٠
	الأولى	١٧.٥٦	٩.٢٣	٣٤
	المجموع	١٣.٤٧	٧.٦٩	٧٤
حاسبات	المنتهية	٨.٣٥	٢.٣٩	٣٧
	الأولى	١٧.٠٨	٧.٥٩	٣٦
	المجموع	١٢.٦٦	٧.٠٨	٧٣
المجموع	المنتهية	٩.٢١	٣.٠٥	٧٧
	الأولى	١٧.٣١	٨.٣٧	٧٠
	المجموع	١٣.٠٧	٧.٣٨	١٤٧

جدول (١٠)
تحليل التباين الثنائي لأثر القسم والمرحلة الدراسية والتفاعل بينها فيالاتجاه نحو الأسلوب الثاني (أسلوب الاستجواب):-

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
القسم	٤٣.٩٥٩	١	٤٣.٥٩٥	١.١٣٥	غير دالة
المرحلة	٢٤٢.٧١٨	١	٢٤٢.٧١٨	٦٣.٢٢١	٠.٠٥
القسم ×المرحلة	١٢.٦٠٢	١	١٢.٦٠٢	٠.٣٢٨	غير دالة
الخطأ	٥٤٩٣.٥٦٥	١٤٣	٣٨.٤١٧		
الكلي	٧٩٥٩.٣٢٠	١٤٦			

يلاحظ من الجدول (١٠) أن الفروق بين قسمي الحاسبات والتأريخ لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) إذ أن الدرجة الفائية المحسوبة (١.١٣٥) هي أقل من الفائية الجدولية البالغة (٢.٥٣) في حين أن القيمة الفائية للمرحلة كانت تشير إلى وجود فروق عند مستوى (٠.٠٥) فبلغت (٦٣.٢٢١) وهي أكبر من القيمة الجدولة الفائية ٢.٥٣ يستنتج من ذلك أن اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في أقسام (التأريخ

والحاسبات) تختلف باختلاف المرحلة أما التفاعل بين القسم و المرحلة فلم يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً وهذا يتفق مع دراسة جيلمان وبيركويتز(١٩٩٣) التي أظهرت عدم وجود تفاعل بين متغيري المرحلة الدراسية والتخصص الدراسي حول أرائهم في أساليب التدريس المتبعة.

الهدف الثالث:

وللتعرف على اتجاه طالبات كلية التربية للبنات للأقسام (التأريخ – الحاسبات) والمراحل (الأولى والمنتهية) حسب متوسط اتجاههن نحو الأسلوب الثالث (أسلوب المناقشة) فكان (٣٧.٦٣) وهو يشير إلى اتجاه إيجابي عالي كما موضح في جدول (١١) وعند مقارنته بالمتوسط الفرضي (٢٢) باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة اظهرت النتائج بأن هناك فرق دال عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٤٦)ولصالح متوسط العينة (جدول ١١).

جدول (١١)

نتائج الأختبار التائي لمقارنة متوسط العينة مع المتوسط الفرضي (الاسلوب الثالث) المناقشة

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١٤٧	٣٧.٦٣	١٣.٨٨	٢٢	١٣.٦٦٠	٠.٠٥

ترى الباحثة أن هذا الأسلوب هو من الأساليب التدريسية المقبولة لدى الطالبات قد يكون لاحتوائه على قدر كبير من المعلومات التي تنفع الطالبات و التي تساعد في عملية التعلم وهذا ما تؤكده نظرية هوفلاند إذ إن الرسائل المفهومة وذات النفع هي أكثر تقبلاً.

جدول (١٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية باختلاف القسم و المرحلة:

القسم	المرحلة	المتوسط	الانحراف المعياري	حجم العينة
التأريخ	المنتهية	٣٤.٨٠	١٥.١٦	٤٠
	الأولى	٤٣.٨٨	٩.٥٨	٣٤
	المجموع	٣٨.٩٧	١٣.٦٠	٧٤
حاسبات	المنتهية	٤٣.٥٧	٧.٤٩	٣٧
	الأولى	٢٨.٧٨	١٥.٤٣	٣٦
	المجموع	٣٦٢٧	١٤.١١	٧٣
المجموع	المنتهية	٣٩.٠١	١٢.٨٠	٧٧
	الأولى	٣٦.١١	١٤.٩١	٧٠
	المجموع	٣٧.٦٣	١٣.٨٨	١٤٧

جدول (١٣)

تحليل التباين الثنائي لأثر القسم والمرحلة الدراسية والتفاعل بينها فيالاتجاه نحو الأسلوب الثالث (أسلوب المناقشة):

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
القسم	٢٤٨.٩٥٨	١	٢٤٨.٩٥٨	١.٥٩٤	غير دالة
المرحلة	٢٨٩.٣٥٢	١	٢٨٩.٣٥٢	١.٨٥٣	غير دالة
القسم ×المرحلة	٥٢١٧.٨٨٢	١	٥٢١٧.٨٨٢	٣٣.٤٠٧	٠.٠٥
الخطأ	٢٢٣٣٥.٢٣٣	١٤٣	١٥٦.١٩٠		
الكلي	٢٨١١٠.١٣٦	١٤٦			

يلاحظ من الجدول (١٣) أن القيمة الفائية للتفاعل بين القسم والمرحلة دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)في حين لم تكن دال احصائياً بالنسبة للقسم العلمي والمرحلة الدراسية ويستنتج من ذلك أن اتجاهات الطالبات في أقسام (التأريخ – الحاسبات) وفي المراحل (الأولى والمنتهية) لا تختلف باختلاف أقسامهم ومراحلهم الدراسية نحو الأسلوب الثالث (أسلوب المناقشة) وهذا لا يتفق مع دراسة نصار (٢٠٠٤) حيث أشارت إلى وجود فروق في مستوى إدراك بعض أساليب التدريس.

الهدف الرابع:
للتعرف على اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات في قسم التأريخ (إنساني) والحاسبات (علمي) وللمراحل الدراسية (الأولى – المنتهية) نحو الأسلوب الرابع (أساليب تدريسية مختلفة)
قامت الباحثة بقياس متوسط اتجاههن نحو الأسلوب الرابع فكان (٢٩.٢٩) وبعد مقارنته مع المتوسط الفرضي (٢١) باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة اظهرت النتائج بأن هناك فرق دال عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٤٦)لصالح متوسط عينة البحثتوضح النتائج أن هناك اتجاه إيجابي نحو الأسلوب الرابع كما في جدول (١٤).

جدول (١٤)
نتائج الاختبار التائي لمقارنة متوسط العينة مع المتوسط الفرضي(الاسلوب الرابع)اساليب تدريسية مختلفة

العينة	المتوسط٣ الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية	مستوى الدلالة
١٤٧	٢٩.٢٩	١٢.٩٢	٢١	١٢.٩٤٤	٠.٠٥

جدول (١٥)
المتوسطات الحاسبية والانحرافات المعيارية باختلاف القسم والمرحلة

القسم	المرحلة	المتوسط	الانحراف المعياري	حجم العينة
التأريخ	المنتهية	٣٠.٢٠	٧.١٢	٤٠
	الأولى	٢٧.٥٩	٨.٧١	٣٤
	المجموع	٢٩.٠٠	٧.٩٤	٧٤
حاسبات	المنتهية	٣٠.٦٥	٥.٤٦	٣٧
	الأولى	٢٨.٤٧	٩.٢٨	٣٦
	المجموع	٢٩.٥٨	٧.٦٢	٧٣
المجموع	المنتهية	٣٠.٤٢	٦.٣٤	٧٧
	الأولى	٢٨.٠٤	٨.٩٦	٧٠
	المجموع	٢٩.٢٩	٧.٧٦	١٤٧

جدول (١٦)
تحليل التباين الثنائي لأثر القسم والمرحلة الدراسية والتفاعل بينها في الاتجاه نحو الأسلوب الرابع (أساليب تدريسية مختلفة):

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
القسم	١٥.٧٩٨	١	١٥.٧٩٨	٠.٢٩٤	غير دالة
المرحلة	٢١٠.٠٦٠	١	٢١٠.٠٦٠	٣.٥٠٥	٠.٠٥
القسم ×المرحلة	٧٣٥.١	١	٧٣٥.١	٠.٠٢٩	غير دالة
الخطأ	٨٥٧١.٠٤٠	١٤٣	٥٩.٩٣٠		
الكلي	٨٧٩٤.٠٠٠				

وللتعرف على الفروق في الاتجاه نحو الأسلوب الرابع تبعاً لمتغير القسم والمرحلة الدراسية باستخدام تحليل التباين الثنائي. أظهرت النتائج أن هناك فرق دال لصالح المرحلة الدراسية المنتهية عند مستوى (٠.٠٥) أما بالنسبة لمتغير القسم فكان الفرق غير دال عند مستوى (٠.٠٥) والتفاعل بينهما غير دال وترى الباحثة أن اتجاه الطالبات الإيجابي نحو هذا الأسلوب قد يكون يمثل لهن رسائل مثيرة تعطي توقعات لموضوعات أو أساليب مشجعة مرتبطة بدعم أو إثابة وهذا ما أكدته نظرية الدعم السلوكي لهوفلاند.
يلاحظ في الجدول (١٦) أن القيمة الفائية المحسوبة بالنسبة للقسم كانت ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) إذ أنها أقل من القيمة الجدولية (٢.٥٣) أما القيمة الفائية المحسوبة بالنسبة للمرحلة فكانت

ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) ولصالح المرحلة الدراسية المنتهية وهذا يشير إلى أن اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو الأسلوب الرابع (أساليب تدريسية مختلفة) لا تختلف باختلاف القسم والمرحلة.

التوصيات:

١- ضرورة التعاون مع الطلبة الجامعيين وإتاحة الفرصة لهنّ لاختيار الأسلوب التدريسي الأكثر مناسبة لهم.
مع الأخذ بالحسبان عدم التعارض مع أهداف المادة ومعايير العملية التعليمية.
٢- تبني المدرسين في الجامعة أساليب تدريسية تقوم على التنوع وتثير دافعية الطلبة.
٣- استخدام أساليب تدريسية متنوعة بطرق سليمة وهادفة حتى يقبلها الطلبة وتكون لديهم الاتجاهات الإيجابية نحوها.
٤- وتوصى الباحثة بإجراء دراسات وأبحاث أخرى حول متغيرات أخرى لها علاقة بالاتجاهات نحو الأساليب التدريسية.

المقترحات

تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

١- إجراء دراسة حول اتجاهات طلبة جامعة بغداد نحو أساليب تدريسية جديدة.
٢- إجراء دراسة مقارنة مشابهة للدراسة الحالية وبشكل أوسع بين كليات الجامعات المختلفة.
٣- دراسة العلاقة بين اتجاهات الطلبة نحو الأساليب التدريسية المتبعة في الجامعات مع التحصيل الدراسي للطلبة.

المصادر العربية:

١- اسماعيل. محمد عماد الدين وآخرون ١٩٧٤. كيف نربي أطفالنا. القاهرة دار النهضة العربية.
٢- د. آل ياسين. محمد حسين. مبادئ في طرق التدريس العامة. المكتبة العصرية للطباعة والنشر. صيدا- بيروت,١٩٧٢.
٣- الدوغان,عبد الله(١٩٩٥).أتجاهات طلبة جامعة الملك سعود نحو الاختبارات المقالية والموضوعية.مجلة جامعة الملك سعود ,العلوم التربوية والدراسات الاسلامية ,٧(٢٢),٢٤٩-٢٧٤.
٤- صالح. قاسم حسين ١٩٨٦. اتجاهات المرأة نحو الرجل المعوق. دراسة ميدانية أعدت للمؤتمر العلمي الخاص لمعوقي الحرب. بغداد العراق.
٥- مايرز. آن. علم النفس التجريبي. ترجمة خليل إبراهيم البياتي. بغداد. دار الحكمة للطباعة والنشر. ١٩٩٠.
٦- محافظة. سامح ١٩٩٩(اتجاهات طلبة الجامعة في التربية نحو أساليب التدريس وكتابة الأوراق البحثية). جامعة مؤتة شؤون اجتماعية ١١(٦٣).٤١-٥١.
٧- نصار. يحيي جاقي (٢٠٠٤) إدراكات طلبة جامعة الملك سعود لأساليب التدريس وللاختبار كأداة تعليمية وعلاقة ذلك بتخصصاتهم ومستوياتهم التحصيلية. المجلة التربوية.١٨(٧٠).١١.

المصادر الأجنبية:

8- Gelman,W.S&Berkwitz,M(1993).Test items type:what student prefer and why. Collage student journal,27,17-26.

9- Gullickson, A.R.(985). student evaluation techniques and their relationship to grade and curriculum. Journal of Education of Educational research, 79(2.)96.
10- Hopkins. K.O, Stanley. J.C.Hopkins, BP(1990. Educational and Psychological measurement and evaluation (7th ed.) Englewood cliffs, NJ:Prentice-Holl.
11- Oosterhof, A, (1994).Classroom applications of educational measurement, (2n ed.) new Jersey: Mccmillan publishing company.
12- Stiggins, R.J.(2001). Secondary teacher's classessment and grading practices . Educational measurement: Issues and Paractice. 20(1),20-32.
13- Warren, Neil&MrieJohoda @Attitude@ England and ed.,1973.
14- Zoller, U.&Ben-chain O.(1988). Interaction between examination type, anxicty state. Adn academic achievement in collage science: Ar actionovientedvesearch.
Journal of research science teachnology, 26,65-77.

Orientations of the Female Students of Faculty of Education for women in Baghdad toward the Preferable Teaching Methodologies

Asst. Instructor **Raya Ibrahim Ismael**
College of Education for Women – Baghdad University

Abstract
The current study aimed at identifying the orientations of the female students of Faculty of Education for women in Baghdad University toward the different teaching methodologies and the differences in variable factor with different major, teaching phase and the interaction between them. The study sample consisted of (147) female students on whom a questionnaire composed of (36) items were applied after verifying its objective and steadiness.
The results indicated that the orientations of the female students of Faculty of Education for Girls in Baghdad University toward the teaching methodologies are positive however it was negative toward the questionnaire. The results indicated also that there is difference in the orientation toward the methodology of delivering the lecture in favor of the computer's division, however the orientation toward the second methodology (questionnaire methodology), was negative. The results indicated also that there are no differences between the variable factor of the division and the stage in the orientation toward the discussion but the interaction between them is considered as indicative.
The orientation toward the fourth methodology (various teaching methodologies) for the variable factor of the teaching stage is indicative, however for the division and the interaction between them is non- Indicative.
In the light of the results concluded by the study, the researcher recommended to improve the skills necessary for these methodologies and conduct another studies on the effects of other factors that have relationship with the orientations toward the teaching methodologies.